



**HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU**

**OPINNÄYTETYÖ**

**Millainen koulutus kotouttaa  
Suomeen nuorena muuttavan?**

JATKE –työotteella vaikuttavuutta nuorten kotoutumisen tukeen

*Marjukka Mattila*

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma ylempi AMK (90 op)

4/2014

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma YAMK

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Marjukka Mattila	<b>Sivumäärä</b> 48 ja 2 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Millainen koulutus kotouttaa Suomeen nuorena muuttavan? JATKE –työotteella vaikuttavuutta nuorten kotoutumisen tukeen	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Merja Kylmäkoski	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b>	
<p>Koulutuksien niveltämisvaiheeseen ajoittuva Suomeen muutto on merkittävä nuorten syrjäytymisen riskitekijä. Työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista 23 % on vieraskielisiä. Vieraskielisiä nuoria on siis työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella yli nelinkertainen määrä väestöosuuteen verrattuna. Stadin ammattiopistossa vuosina 2011-2013 toteutettu nuorten avoin mava -kokeilukoulutushanke lähti tarpeesta muuttaa tätä vallitsevaa tilannetta. Jokainen kokeilukoulutukseen osallistunut nuori suoritti heille räätälöidyn koulutuksen ja löysi sen jälkeen jatkokoulutuspaikan. Tässä opinnäytteessäni kuvaan nuorten avoin mava –kokeilukoulutushankkeen kehitystyötä prosessorientoituneen kehittämishankkeen näkökulmasta, käyttäen monimenetelmällistä lähestymistapaa.</p> <p>Kehittämisen tuloksena nuorten maahanmuuttajien avoin koulutus siirtyi syksystä 2013 toimintansa aloittaneeseen Stadin ammattiopiston avoimeen ammattiopistoon. Koulutus poistui mava –rakenteesta, joka soi väljyyttä sekä koulutuksen kestolle että sisällölle nuoren edellytykset lähtökohtana. Tärkeitä muutoksia olivat myös, että koulutus on nimenomaan vain nuorille suunnattu eikä lähtötasovaatimusta ole. Tällaisen heterogeenisen vasta kotoutumassa olevan nuorten ryhmän koulutus vaatii myös pienen ryhmäkoon (12) sekä ohjaajan opettajan työpariksi ratkomaan nuoren elämäntilanteeseen liittyviä ongelmia. Jalkauttamalla ohjaus koulutuksen yhteyteen päästään vaikuttavuuteen, mikä ei olisi mitenkään mahdollista, jos nuori pitäisi aina jokaista ohjauskeskustelua varten tavoittaa erikseen.</p> <p>Toimin itse nuorten avoin mava -hankkeen ohjaajana, joten minulla oli mahdollisuus havainnoida toimintaa ja vuorovaikutusta laajasti. Havainnoinnin etuna on, että se kytkee saadun tiedon muita tutkimusmenetelmiä paremmin sen kontekstiin. Avoin mava –hankkeessa päästiin erinomaisiin tuloksiin, vaikka ryhmän nuorilla oli puutteellisen koulutustaustan lisäksi tuen tarvetta muillakin elämän osa-alueilla. Onnistumisten taustalla olivat koulutusryhmän pieni koko, osaavien toimijoiden pysyvyys, kokopäiväinen ohjaaja opettajan työparina sekä kehittämäni jatkuva keskustelu; JATKE –työote. JATKEen perusta ovat aika, toivo, kannattelu ja ennakkointi. Kun ne yhdistetään jatkuvaan keskusteluun, nuori pääsee oman elämänsä tärkeiden päätösten tasavertaiseksi toimijaksi kielitaidostaan riippumatta.</p> <p>Onnistunut ohjaus on aina riippuvainen siitä, mitä ja miten nuori pystyy tilanteestaan kertomaan. Samoin kuin vaikkapa lääkärin diagnoosi on riippuvainen siitä, miten tarkkaa ja oikeaa tietoa asiakas kykenee antamaan. Vasta maahan muuttaneen nuoren kanssa dialogiin ei päästä, koska suomen kielen taito on vasta kehittymässä. Jatkuva keskustelu -työote antaa mahdollisuuden asiakaslähtöisyydelle, johon olisi muuten hyvin vaikeaa päästä. Ohjaajan tehtävä on auttaa ja tukea ohjattavaa käsitteellistämään tietoa ja myös prosessoimaan sitä kysymyksillä ja kommentailla. Täten nuori pystyy tuettuna luomaan uutta toimintatapaa. Näin toimien on mahdollisuus saada jokaisen nuoren kyvyt ja osaamisen näkyväksi ja käyttöön.</p> <p>Tehostetun ohjauksen yhdistämisen opiskeluun antaa sellaisen mahdollisuuden pitkäkestoiseen työskentelyyn, joka olisi mahdotonta muuten. JATKEen avulla nuorelle muodostuu vähitellen realistinen käsitys omista vahvuuksistaan, tavoitteistaan ja itsestään oppijana ja siitä miten tulisi toimia ja kehittyä tavoitteiden saavuttamiseksi. Samalla, kun nuori oppii itsetuntemusta, hän kerää tarpeellista tietoa tulevaisuuden päätöksentekoon.</p>	
<b>Asiasanat</b> maahanmuuttajat, nuoret, koulutus, ohjauskeskustelu, hiljainen tieto, reflektio, prosessorientoitunut kehittämishanke	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**Master's Degree in NGO and Youth Work**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Marjukka Mattila	48+2
<b>Title</b> What kind of education integrates young immigrants into Finland? JATKE -approach to work strengthens the support of integration of young people.	
<b>Supervisor(s)</b> Merja Kylmäkoski	
<b>Subscriber and/or Mentor</b>	
<p>Moving into Finland during a transition stage in education is a significant factor of social exclusion for young people. Of all the young people outside the job market and schooling, 23% speak a foreign language as their native tongue. This means that there are over four times more foreign speaking young people outside the job market and schooling compared to their population share. The "open mava" -pilot school project – a alternative education for young immigrants – organised in the Helsinki Vocational Institute in 2011-2013 was designed to change this situation. All the young people who took part in the project carried out a training plan tailor made for them and continued to further education. This thesis will describe the development work of the open mava -pilot school from the view point of process oriented development project, using a multi-method research method.</p> <p>As a result of the development work, the open education of young immigrants was moved to the Open Vocational Institute of the Helsinki Vocational Institute that started its operation in autumn 2013. The education was removed from the mava structure, which meant that the training programme could be more flexible in terms of length and subject matter and the needs of the students could be used as a starting point. An important change was also, that now the education is meant especially for young people and there is no required starting level. Educating such a heterogenic group of young people, in the process of social integration, requires a small group size (12 persons) and a counselor to be the teachers partner to find solutions to problems related to the different situations of the youngsters. By integrating the guidance with the teaching, results can be gained that would not be possible if the students would have to be contacted separately for every guidance meeting.</p> <p>I personally worked as a counselor in the open mava -pilot school, which gave me a change to observe the operation and interaction broadly. The vantage of the observation is that it connects the obtained information into context more strongly than other research methods. The open mava -project yielded excellent results, even though the young people in the group had need of support in many areas, not just education. The reasons for the success were the small size of the group, the permanence of professional staff, a fulltime counselor working with teacher and the constant discussion approach I generated: the JATKE -approach to work. The foundations of JATKE are time, hope, support and anticipation. When these factors are implemented into constant discussion, the young people can be equal partners when discussing important decisions of their life, regardless of the level of their language skills.</p> <p>Successful guidance always depends on how and what the young person can tell about his/her situation. In the same way that e.g. a doctor's diagnosis depends on how accurate information the patient can give. Dialogue is not possible with a person who has recently moved into Finland because he/she does not have the necessary language skills. Constant discussion enables a customer oriented approach which would be otherwise very difficult to achieve. The role of the counselor is to help and support the student to conceptualise information and process it through questions and comments. With support the student can create a new way of acting. This way it is possible to bring out and make use of everybody's skills and knowhow.</p> <p>Integrating enhanced counselling into studying gives an opportunity of long-term work that would not be possible otherwise. With the help of the JATKE approach to work the student will gradually develop a realistic idea of his/her own strengths, goals and him/herself as a student as well as how to act and develop in order to reach the set goals. As the young person learns self-knowledge, he/she also collects important information for future decision making.</p>	
<b>Keywords</b> immigrants, young people, education, guidance meeting, tacit knowledge, reflection, process oriented development project	

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO	5
2. NUORTEN AVOIN MAVA –KOKEILUKOULUTUS	6
2.1 Osallisena Suomessa -hanke	7
2.2 Nuorten avoin mava -kokeilukoulutuksen tavoitteet	8
2.3 Myöhään maahan muuttaneiden nuorten koulutuspolkuongelmien taustaa	9
3. KEITÄ OVAT SUOMEEN ”MYÖHÄÄN MUUTTAVAT” NUORET?	11
3.1 Nuorten avoin mava -ryhmä	11
4. AVOIMEN MAVAN VAIKUTTAVUUS YHTEISKUNNALLISESTI JA YKSILÖLLISESTI	13
4.1 Yhteiskuntavastuu	13
4.2 Empowerment	14
5. PROSESSIORIENTOITUNUT KEHITTÄMISHANKE	14
5.1 Monimenetelmällinen lähestymistapa	15
5.2 Arvioiva työote	18
5.3 Toimintatutkimus on subjektiivista	20
5.3.1 Suhde tutkittaviin	21
5.3.2 Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus on normi	22
5.3.3 Tutkittavien informointi	23
5.4 Reflektio kehittämistoiminnassa	23
5.4.1 Reflektiivinen prosessi, dialogi ja työparityöskentely	25
5.5 Verkostoituen projektista konseptikehittämiseen	26
5.5.1 Avoin asiantuntijuus	27
5.5.2 Avoin mava kokeilukoulutus avoimena systeeminä	27
6. HILJAINEN TIETO	28
6.1 Hiljaista tietoa löytämässä avoimessa mavassa	29
7. JATKUVIN KESKUSTELUIN KOTOAUTUMISTA KOHTI	30
7.1 Avoin mava nuoret	32
7.2 Symbolinen väkivalta oppilaitoksessa	33
7.3 Osallistava ohjaus	36
7.4 Pbl, ongelmaperustainen oppiminen	36
7.5 Ryhmän merkitys	38
7.6 Henkilökohtainen ohjaus	37
8. JATKUVA KESKUSTELU: JATKE -TYÖOTE	38
8.1 Aika	40
8.2 Toivo	41
8.3 Kannattelu: vähäinen ohjaus ei riitä syrjäytymisvaarassa olevalle	41
8.4 Ennakointi	42
9. LOPUKSI	43
LÄHTEET	45
LIITTEET	48

## 1. JOHDANTO

Olen viimeiset kaksikymmentä vuotta saanut olla osa yhteiskuntamme muutosta monikulttuurisemmaksi. Valmistuin nuorisotoiminnan ohjaajaksi 1991 ja olen toiminut siitä asti Suomeen hiljattain muuttaneiden nuorten kanssa eri tehtävissä. Näinä vuosina minulle on kertynyt monialaista kokemusta siitä, mitkä asiat auttavat näitä nuoria pääsemään osallisiksi uudessa kotimaassaan.

Tässä opinnäytteessäni kerron niistä toimintatavoista, joilla nuorten avoin mava<sup>1</sup> –kokeilukoulutuksen jokainen nuori suoritti heille räätälöidyn koulutuksen ja löysi sen jälkeen jatkopolun pään. Vuosina 2011-2013 toteutettu nuorten avoin mava -kokeilukoulutus oli näille kahdellekymmenelle nuorelle mahdollisuus tutustua tuetun koulutuksen avulla niihin mahdollisuuksiin, joita uusi kotimaa tarjoaa. Jatko on kiinni niin nuoresta itsestään kuin niistä ohjauspalveluista, joihin hänellä jatkossa on mahdollisuus.

Kuvaan opinnäytteessäni nuorten avoin mava kokeilukoulutushankkeen kehitystyötä prosessorientoituneen kehittämishankkeen näkökulmasta. Avoin mava oli valtakunnallisen Osallisena Suomessa ”OSSU” –maahanmuuttajien kotouttamisen tehostamiseen koulutuksen keinoin –tähtäävän hankkeen Helsingissä toteutettu nuorten osahanke, jossa työskentelin ohjaajana vuodet 2011-2013. Prosessorientoitunut kehittämishanke on aina toimijalähtöinen ja siinä tuote tai palvelu rakentuu prosessin kautta. Juuri näin tapahtui nuorten avoin mava –kokeilukoulutuksessa. Sen kehittämisprosessiin sisältyi useita peräkkäisiä toistuvia kierroksia, joihin kohdistui tavoitteiden mukaisia interventioita ja niiden vaikutusten arviointia, vaihtoehtojen ratkaisujen välillä tapahtuvaa valintaa ja toiminnan suuntaamista seuraavaan tavoitteeseen kunnes lopputulemana oli uuden koulutuspalvelun aihio (ks. Anttila 2007, 87).

Prossessorientoituneen kehittämishankkeen keskiössä on työn sisäisen logiikan avaaminen ja työprosessien kuvaaminen. Tässä kehittämistyössä se tapahtuu sanoittaen sitä hiljaista tietoa, jota minulle on kertynyt 1990-luvun alusta alkaen.

<sup>1</sup>Avoin mava -kokeilukoulutus on tarkoitettu oppivelvollisuusiän ylittäneille, perusopetuksen loppuvaiheessa Suomeen muuttaneille nuorille, joilla ei vielä ole peruskoulun päättötodistusta. Koulutus toteutettiin osana valtakunnallista Osallisena Suomessa -hanketta vuosina 2011-2013. Hankkeessa kehitettiin Suomeen nuorena muuttaneiden ohjausta ja koulutusta kokonaisvaltaisesti. Koulutuksessa opiskeltiin perusopetuksen opintoja sekä ammatilliseen koulutukseen valmistavia sisältöjä.

Olen nimennyt oman ohjauksellisen käyttöteoriani JATKEeksi. JATKE eli jatkuva keskustelu Suomeen nuorena muuttavien kotoutumisen ohjauksessa on työskentelytapa, jossa ollaan läsnä nuoren arjessa päivittäin useita tunteja. Luottamuksen rakentuminen ja kiinnittyminen on mahdollista, kun nuoreen pystyy tutustumaan siinä samassa arjessa, jossa nuori viettää arkipäivänsä. Vain näin toimien on mahdollista perehtyä nuoren tilanteeseen kokonaisvaltaisesti.

Kaikella julkisen varoin toteutettavalla toiminnalla on yhteiskunnallinen vaikuttavuustavoite. Asiakaslähtöinen ajattelutapa julkishallinnossa on samalla vaikuttavuuskeskeinen ajattelutapa. Prosessit alkavat yhteiskunnallisista tarpeista ja päättyvät niiden tarpeiden tyydyttymiseen. (Virtanen & Wennberg 2007, 117.) Prosessinjohtamisessa on kyse toiminnan kehittämisestä asiakkaiden tarpeita ja yhteiskunnallisten vaikuttavuustavoitteiden toteutumista vastaavaksi (emt., 131-132.) Tutkimuksessa tulkinta on kuitenkin aina ehdollinen, vajavainen ja yksipuolinen käsitys jostakin ilmiöstä (Kiviniemi 2010, 83). Niin on oma opin-  
näytteeni nuorten avoin mava –kokeilukoulutuksestakin.

## 2. NUORTEN AVOIN MAVA -KOKEILUKOULUTUS

Suomalainen yhteiskunta on muuttunut maahanmuuton myötä viimeisen parinkymmenen vuoden aikana etenkin pääkaupunkiseudulla, jossa jo joka viides koululainen on vieraskielinen. Avoin mava -kokeilukoulutusta ei siten olisi ollut tarpeen toteuttaa 15 vuotta sitten eikä se olisi ollut edes mahdollista. Myös vaikkapa ammattistartti on alle kymmenen vuotta vanha koulutustuote. Nämä uudentyyppiset valmistavat koulutukset yrittävät osaltaan vastata yhteiskunnan muutokseen. Kun matalan koulutuksen työpaikat ovat lähes hävinneet, tarvitaan jokaiseen työhön Suomessa nykyisin koulutus. Kaikilla ei kuitenkaan ole tarvittavia valmiuksia pärjätä tutkintotavoitteisessa koulutuksessa. Avoin mava – kokeilukoulutuksen kehittäminen lähti alkujaan liikkeelle havainnosta, että toiselle asteelle jää siirtymättä lähes puolet kunkin ikäluokan vieraskielisistä nuorista. Tutkimuksellisella kehittämistoiminnalla tavoitellaan konkreettista muutosta, samalla pyrkien perusteltuun tiedon tuottamiseen. Kehittämistoiminnasta onkin tullut merkittävä yhteiskunnallisen vaikuttamisen väline, samalla kun arvioinnista puhutaan aikamme megatrendinä. Ajallinen ja yhteiskunnallinen konteksti olivat

vahvasti läsnä myös nuorten avoin mava -kokeilukoulutushankeessa, jossa työskentelin vuodet 2011-2013.

Tuottamassamme nuorten maahanmuuttajien koulutuspalvelussa on osia niin kotoutumiskoulutuksen, ammattistartin kuin maahanmuuttajien ammatilliseen perustutkintoon valmistavan koulutuksen sisällöistä, sillä kohderyhmäläiset ovat nuoria (17-21-vuotiaita) maahanmuuttajia, jotka ovat olleet Suomessa vasta enintään kolme vuotta. Myös opettaja-ohjaaja -työparityöskentelyn idea on lainattu ammattistartin kokeiluvaiheesta. Kehittämistyö on esimerkki palvelun tuoteistamisesta, jossa olemassa olevia paloja on yhdistelty uudella tavalla ja kokonaisuutta täydennetty kokonaan uusilla palvelun osilla.

Avoin mava –kokeilukoulutuksen strategiaa toteutettiin ensisijaisesti opettaja-ohjaaja -työpariyhteistyöllä sekä kodin/lähihenkilöiden ja oppilaitoksen tiiviillä yhteistyöllä. Opettajan ohjaajatyöpari tuo oppilaitokseen opiskelun tukipalvelun (ks. esim. Jaakkola 2012, 11) jalkautuvan ohjauksen, jossa mennään asioiden äärelle sinne missä tapahtuu. On nerokasta, että sosiaalipedagoginen ohjaus viedään sinne, missä nuori päivänsä viettää.

## 2.1 Osallisena Suomessa -hanke

Osallisena Suomessa -hanke oli yksi suurimmista maahanmuuttajien kotouttamisen tehostamiseen tähtäävistä hankkeista. Hanke kehitti maahanmuuttajien koulutusta, työllistymistä ja yhteiskunnallisia valmiuksia. Hankkeen tavoitteina oli nuorten osalta rakentaa koulutuspolkuja nuorille oppivelvollisuusiän päättyänsä Suomeen saapuville maahanmuuttajille. Koulutuksen vaihtoehtoisia toteuttamistapoja kokeiltiin kuntien kehittämishankkeissa eri puolilla Suomea vuosina 2011-2013. Nuorten hankkeita oli eripuolella Suomea seitsemän.

Osallisena Suomessa oli määräaikainen (2010-2013) kokeiluhanke ja siitä säädettiin kotoutumisen edistämisestä annetun lain (1386/2010) 9 luvussa. Hanketta toteutettiin työ- ja elinkeinoministeriön, opetus- ja kulttuuriministeriön, Suomen Kuntaliiton, Suomen Kulttuurirahaston ja Svenska Kulturfondenin yhteistyöllä ja yhteisrahoituksella.

Helsingissä Osallisena Suomessa –hanketta toteuttivat opetusviraston Helsingin sosiaali- ja terveysalan oppilaitos (Hesote) ja Helsingin tekniikan alan oppilaitos (Heltech), 1.1.2013 alkaen Stadin ammattiopisto. Helsingin hankkeen nimi oli avoin mava –kokeilukoulutus. Hanke oli pääkaupunkiseudun osahanke yhdessä Espoon ja Vantaan kanssa. Kohderyhmänä olivat maahanmuuttajataustaiset 17—21-vuotiaat (erityisesti syrjäytymisvaarassa olevat) nuoret, joilla ei ole suomalaista peruskoulun päättötodistusta ja jotka olivat muuttaneet Suomeen oppivelvollisuusiän loppuvaiheessa tai sen jälkeen.

Helsingissä hanke aloitti toiminnan keväällä 2011 ja ensimmäinen opiskelijaryhmä aloitti 16.8.2011. Toisen kauden opiskelijat aloittivat 20.8.2012. Opetus toteutettiin kahdessa avoin mava –ryhmässä, joista toinen ryhmä oli Hesotessa ja toinen Heltechissä. Molemmissa ryhmissä toimi työparina opettaja ja ohjaaja. Nuoria oli ryhmissä ensimmäisenä toimintakautena 22 ja toisena 25. Heistä 5 aloitti opiskelut tammikuussa 2013. Itse toimin ohjaajana Hesoten ryhmässä, jossa nuoria oli lukuvuosina 2011-2013 yhteensä 20.

## 2.2 Nuorten avoin mava –kokeilukoulutuksen tavoitteet

Kokeilukoulutuksen tavoitteena oli oppivelvollisuusiän loppuvaiheessa maahan tulleiden maahanmuuttajanuorten nivelvaiheen koulutuksella luoda mallia siitä, miten kohderyhmän nuori pystyisi jatkamaan ammatilliseen koulutukseen. Keskeistä oli myös opiskelijan sosiaalinen vahvistaminen sekä kotoutumisen tukeminen. Tavoitteena oli lyhyellä aikavälillä, että nuorten suomen kielen taito ja opiskeluvalmiudet kehittyisivät. Pitkällä aikavälillä tavoite oli, että nuoret löytäisivät avoimen mavan jälkeen sopivan – toivottavasti toisen asteen opiskelupaikan- jatkaisivat toisen asteen opinnoissa ja saisivat suoritettua tutkinnon.

Hankkeen tavoitteina ja toimenpiteinä olivat myös avoin mavan hakuprosessin kehittäminen yhteistyössä Helsingin opetusviraston perusopetuslinjan kanssa, opiskelijoiden alkukartoituksen, opiskeluohjelman ja jatkosuunnitelman laatiminen sekä opetussuunnitelman kehittämisen aloittaminen.



Helsingin ammattioppilaitokset yhdistyivät 1.1.2013 ammattiopistoksi, jonka alaisuuteen tulivat myös nuorten työpajat sekä osa lisäopetuksesta (kymppiluokat). Nivelvaiheen koulutuksista siellä olivat jo ammattistartti ja mava. Yhdistyminen luo uuden mahdollisuuden entistä yhtenäisemmän koulutuspolun suunnittelemiselle, kun nivelvaiheen toimijat kootaan hallinnollisesti yhteen.

### 2.3 ”Myöhään maahan muuttaneiden” nuorten koulutuspolkuongelmien taustaa

Maahanmuuttajanuorten kotoutumisen ja suomalaiseen yhteiskuntaan osalliseksi pääsemisen tunnistettuja ongelmia löytyy lainsäädännöstä, kuntien toimintalogiikasta, henkilöstön osaamisesta, kouluista ja oppilaitoksista, toiminnan resursoinnista ja asiakastarpeiden huomioimisesta. Näiden ongelmien yhteisvaikutuksena voidaan viime kädessä nähdä se, ettei lapsille ja nuorille synny osallisuutta ympäröivään yhteiskuntaan ja viime kädessä myös kantaväestöä suurempi syrjäytymisriski, mikä korostuu erityisesti myöhään maahan tulleilla ja oppivelvollisuusiän ylittäneillä, joilla ei ole peruskoulun päättötodistusta. (ks. Karinen 2012.)

Työministeri Lauri Ihalainen totesi hankkeemme seminaarissa, että maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen pitää pitkäjänteisesti edistää neljää tavoitetta: kielitaitoa, työllisyyttä, osallisuutta ja tasa-arvoa.

Suomalaisessa yhteiskunnassa ei ole koulutusrakenteita nuorelle, joilla on monella tapaa haastava elämäntilanne ja identiteettityö kesken. He eivät pysty itseohjautuvuutta vaativaan, kurssimuotoiseen, aikuislukioopetukseen. Luokkamutoista opetusta (maahanmuuttajien peruskoulu) on tarjolla vain iltaisin. Kun on nuori, haluaisi olla koulussa päivällä kuten muutkin. Nuoret ehkä osaavat *suomea pintasujuvasti ja puhuvat arkikieltä muutamalla sadalla sanalla*. Se, että he pystyisivät opiskelemaan suomeksi, vaatii paljon parempaa, nimenomaan kirjallista, kielitaitoa. Nuorilta puuttuu lisäksi länsimaisessa koulutusjärjestelmässä vaadittavia tietoja ja taitoja, joilla he voisivat päästä toisen asteen koulutukseen. Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jääminen ennakoii katkonaista ja jopa kuusi vuotta lyhyempää työuraa kuin niillä, jotka toisen asteen tutkinnon suorittavat

Teini-ikäisenä maahan muuttaneen nuoren monialaiset haasteet koulutuspolullaan ovatkin yhä osin pimennossa heidän kanssaan työskenteleviltä. Monelta nuorelta puuttuu kielitaidon lisäksi sellaiset kognitiiviset taidot, joilla esimerkiksi peruskoulun ylempien luokkien kurssien suorittaminen voisi olla mahdollista. Jos kouluhistoriaa onkin kotimaasta, länsimaaisessa koulukulttuurissa on paljon totuteltavaa, alkaen koulun arjen käytänteiden hallitsemisesta jatkuen monille täysin uusiin oppiaineisiin. Usein myöskään opintosuoritukset eivät ole vertailukelpoisia ja esimerkiksi vieraan kielen opiskelu saattaa puuttua kokonaan. Nuorelle on valtava haaste muuttaa tietoyhteiskuntaan ja se vaikuttaa hänen elämänsä kaikkiin osa-alueisiin. Kohderyhmän nuori kantaa usein huolta myös mm. seuraavista – opiskelulta paljon energiaa vievistä asioista:

- Perhe ensimmäistä kertaa yhdistyneenä jopa vuosikymmeniin
- perheessä vain yksi huoltaja
- perheenjäsen kuollut/kadonnut
- pakolaistausta
- vanhempi työtön
- vanhemmilla ei suomen kielen taitoa/kansalaistaitoja Suomessa, nuoresta saattaa tulla asioidenhoitaja, joka joutuu olemaan roolinsa vuoksi myös poissa koulusta
- vanhempien omat voimat vähissä, kun käyvät läpi omaa sopeutumisprosessiaan
- terveydentila (esim. traumakokemukset)

Sen tunnustaminen, että on olemassa ryhmä nuoria, joille peruskoulun suorittaminen tässä kohtaa elämänkaarta ei ole mahdollista on hyvin monelle toimijalle haaste. Myös sen hyväksyminen, kuinka kauan näiden taitojen hankkiminen osalta vaatii aikaa, on usein yllätys. (Vrt. akateeminen kielitaito on mahdollista saavuttaa 7-8 vuodessa.)

Monet haasteet huomioon ottaen nuoret selviytyvät pääosin hyvin, etenkin *saalessaan henkilökohtaista ohjausta ja tukea*. Jokaiselle tehtiin henkilökohtainen ohjaussuunnitelma, jota päivitettiin säännöllisesti. Nuoren ja hänen lähihenkilöidensä kanssa käytiin jatkuvaa keskustelua tapaamisissa, puhelimitse sekä

sähköpostitse. Osallisuuden tukeminen vaati osin tulkkauksen, sillä ryhmään oli valittu opiskelijoita auttavalla suomen kielen taidolla. Tarvittaessa tulkkia käytettiin hops – ja muissa palaverieissa. Usein tulkkia tarvitsivat ensisijaisesti nuoren läheiset.

### 3. KEITÄ OVAT SUOMEEN ”MYÖHÄÄN MUUTTAVAT” NUORET?

14-21–vuotiaina muuttavat eivät ole mitenkään yhtenäinen ryhmä, vaan jo kouluhistorian pohjalta heistä on muodostettavissa ainakin kuusi ryhmää; luku- ja kirjoitustaidottomista jo kotimaassaan toisen asteen tutkinnon suorittaneisiin.

Itse työskentelin heistä niiden kanssa, jotka ovat asuneet Suomessa enintään kolme vuotta ja kotoutuminen tänne oli vasta alkanut. Juuri heitä olemassa olevat koulutusrakenteet eivät ole huomioineet aiemmin lainkaan ja ilman avoin mava -kokeilukoulutusta ryhmän nuoret olivat jäämässä koulutuksen ulkopuolelle.

#### 3.1 Nuorten avoin mava –ryhmä

Ryhmä koostui oppivelvollisuusiän ylittäneistä ja perusopetuksen loppuvaiheessa maahan muuttaneista nuorista. Nuoret olivat olleet mm. perusasteen valmistavassa opetuksessa ja sen jälkeen peruskoulussa vuoden tai kaksi, mutta eivät ole saaneet päättötodistusta. Osalla opiskelijoista oli muutaman kuukauden suomen kielen kurssi taustanaan. Hesoten 2012-2013 ryhmässä opiskeli 12 opiskelijaa, joista kolme aloitti tammikuussa 2013. Vuosina 2011-2012 ryhmässä nuoria oli 8. Opiskelijoista 14 oli miehiä ja kuusi naisia. Opiskelijoista neljä tuli peruskoulusta, seitsemän peruskoulun valmistavalta, 7 erilaisista suomen kielen tai kotoutumiskoulutuksista ja kaksi maahanmuuttajien talouskoulusta. Viiden äidinkieli oli venäjä, viiden somali, kahden kurdi, kahden dari, lisäksi ryhmässä oli arabian, bulgarian, pashton, romanian, vietnamin, ja thaikielinen nuori. Kymmenen ryhmäläistä oli alaikäisiä aloittaessaan koulutuksen.

Avoimen mavan ryhmät koostuivat nuorista, joille peruskoulun suorittaminen ei ollut todennäköistä sillä hetkellä ja joita tulisi ohjata matalan kynnyksen periaatteella ammatillisiin perusopintoihin. Ryhmissä oli myös nuoria, joilla oli peruskoulun -kahdella myös lukion- päättötodistus omasta maasta, mutta joiden kielitaito ei riittänyt mavaan<sup>2</sup> saati toiselle asteelle. *Opiskelijat*, joilla perusopetuksen oppimäärästä on suorittamatta vain vähän, *joilla on hyvät opiskeluvalmiudet* ja kielitaito kehitty nopeasti, *eivät ohjaudu avoimeen mavaan*.

Koska ryhmiä oli kaksi, ryhmäjaossa pyrittiin huomioimaan opiskelijan suomen kielen taidon taso, koulutausta ulkomailla sekä Suomessa ja koulutustoive. Toiseen ryhmään pyrittiin saamaan edistyneemmät ja toiseen ne, joilla on vähemmän koulutaustaa. Koska edellä mainitut seikat eivät kuitenkaan korreloi toistensa kanssa, molemmat ryhmät olivat hyvin heterogeenisia. Siksi ryhmien tulee olla pieniä, enintään 12 opiskelijaa. Opetuksen eriyttämisen tarve on suuri. Lukuvuonna 2012-13 Hesoteen ohjautui edistyneempien ryhmä, vuoden 2011-2012 Hesoten ryhmä olivat vasta-alkajat.

Avoimen mavan vahvuutena oli, että nuoret olivat samanikäisiä ja heillä oli samankaltainen elämäntilanne Suomeen kotoutujina, vaikka muuten heillä on monia erilaisia taustoja ja kokemuksia. *Vertaisryhmän* toimivuuden kannalta on erittäin tärkeää, että nuoret oppivat toimimaan toistensa kanssa yli kieli- ja kulttuurirajojen ja siihen on toiminnassa koko ajan panostettava. Vertaisryhmän merkittävyyttä ovat nuoret kiittäneet. Toimivalla ryhmällä on suuri merkitys opintojen edistymisessä ja kotoutumisprosessissa.

Kohderyhmällä on suuri opintoja tukevien palvelujen tarve, koska lähes jokainen nuorista on ensimmäistä kertaa systemaattisen koulutusjärjestelmän piirissä. Laaja *monialainen verkostotyö*, keskeisinä TE-keskus ja sosiaalitoimi, on toiminnan kannalta keskeistä. Verkostotyön tavoitteena on nuoren hyvinvoinnin edistäminen pitkällä aikavälillä ja samalla yritetään varmistaa, ettei nuoren tulkeen tulisi katkoksia kokeilukoulutuksen päättyessä. Verkostotoimijoihin kuului myös useat eri joustavat järjestökumppanuudet, keskeisinä SPR:n paikallisosaston viikoittainen opiskelun tuki ja Pakolaisavun Kurvi –projekti.

<sup>2</sup> mava, mahanmuuttajien ammatilliseen perustutkintoon valmistava koulutus

## 4. AVOIMEN MAVAN VAIKUTTAVUUS YHTEISKUNNALLISESTI JA YKSILÖLLISESTI

### 4.1 Yhteiskuntavastuu

Kun kaikilla julkisin varoin toteutettavalla toiminnalla on yhteiskunnallinen vaikuttavuustavoite, on aina tarkasteltava sitä, miten kehittämishanke vastaa yhteiskunnan sille asettamiin haasteisiin eli onko saatu katetta panostuksiin? Avoimen mavan kohdalla yhteiskunnallinen aspekti oli jopa kaksinkertaisesti läsnä, huomioiden että vuonna 2013 alkoi nuorisotakuu. Mitä se käytännössä tarkoittaa näiden nuorten kohdalla? Ainakin kunnallisen tason päättäjät tietävät nyt enemmän kohderyhmän nuorten tilanteesta. Hyvinvointivaikuttavuus kohoaa esille varsinkin sosiaali- ja terveysalan kehittämishankkeissa. (Emt., 52). Kun valtaosa avoimen mavan nuorista on myös sosiaali- ja terveystoimen asiakkaita, jatkossa olisi tärkeää yhä tiivistää eri hallinnonalojen yhteistyötä nuoren tukemiseksi kokonaisvaltaisesti.

### 4.2 Empowerment

Empowerment on prosessin toimijoille annettavaa ja koettavaa omaehtoisuuden ja mahdolliseksi tekemisen tunnetta. Voimaantumisen prosessi, empowerment, on yksilölle keino löytää omat voimavaransa ja tulla oman elämänsä subjektiksi. Samalla hän on mukana oppimisensa suunnittelussa, arvioinnissa ja käytännön toteutuksessa aktiivisena toimijana, ei vain toiminnan kohteena. Avoimen mavan työparityöskentelymallissa opettaja ja ohjaaja kävivät yhdessä nuoren kanssa opiskelua ja elämänsuunnittelua tukevia ohjauskeskusteluja. Näiden keskustelujen pohjalta tartuttiin asioihin, joissa nuori kaipasi tukea.

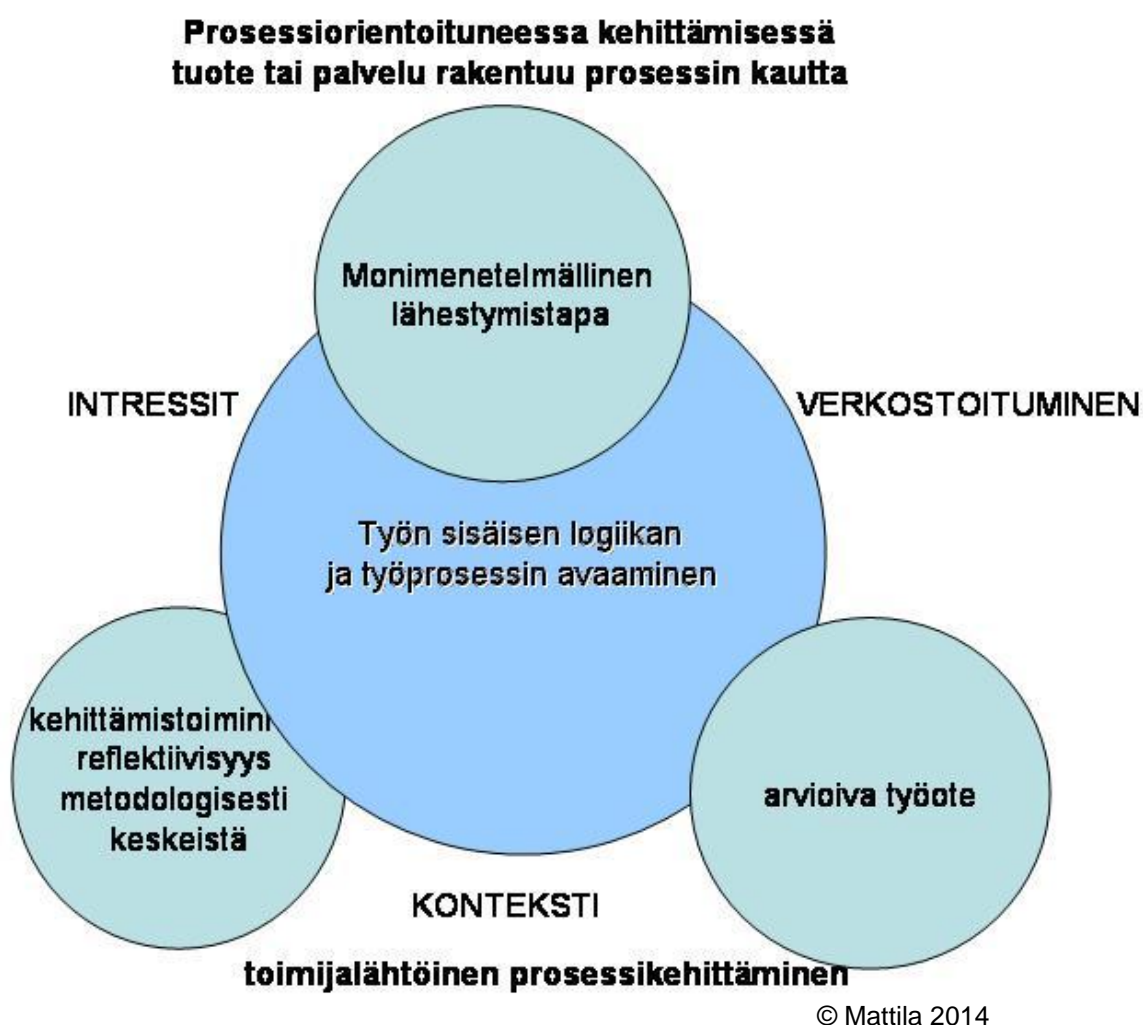
Opiskelijan hyvinvointi huomioitiin kokonaisuudessaan ja häntä tuettiin huomioiden seikat, mitkä vaikuttavat kotoutumiseen. Näitä olivat esimerkiksi kielenkäyttötilanteisiin kannustaminen myös kouluajan ulkopuolella, riittävä lepo ja ravinto, vapaa-aika ja harrastukset. Esimerkiksi harrastaminen auttaa integroitumisessa suomalaiseen yhteiskuntaan.

## 5. PROSESSIORIENTOITUNUT KEHITTÄMISHANKE

Kehityshanke on aina prosessi, jossa rakenteet ja kontekstit ovat dynaamisia ja toiminnallisia. Ne myös muuttuvat ajassa. Mikä toimii, mitä varten ja missä kontekstissa. (Anttila 2007, 83.) Tiettyä tapausta ymmärtääksemme meidän on otettava huomioon sen ajallinen, paikallinen, historiallinen, poliittinen, taloudellinen, kulttuurinen, sosiaalinen ja henkilökohtainen konteksti (Emt., 187.)

Kehittämishankkeet lähtevät aina liikkeelle konkreetista reaaliaikailman ilmiöistä. Ideat leijuvat ilmassa kunnes joku tarttuu ajankohtaiseen aiheeseen. Mikä tilanteessa tarvitsee kehittämistä, mitkä ovat tulostavoitteet ja odotukset? Millainen uuden ratkaisun tulisi olla? Kenen määrittelemät tavoitteet ja odotukset otetaan huomioon? Taustalla on aina olemassa jokin tarve. (Anttila 2007, 89-91; Toikko & Rantanen 2009, 44). Habermansin kriittisen teorian mukaan tutkimuksella on aina jokin *intressi*, *usein tiedostamaton ja julkilausumaton yhteiskunnallinen tehtävä* (Heikkinen, 207). Nuorten avoin mava -kokeilukoulutus lähti tarpeesta muuttaa sitä vallitsevaa tilannetta, että Suomeen nuorena muuttavat jäävät kantaväestöä useammin ilman ammatillista tutkintoa ja syrjäytyvät työmarkkinoilta. Tarve oli tullut esiin useissa selvityksissä ja raporteissa.

Kun kiinnostuksen kohteena on prosessi, on valittava sellainen tutkimusote, joka sopii nimenomaan prosessin arviointiin. Menetelmiä, joiden avulla on mahdollista arvioida sekä prosessia että sen avulla saavutettavia tuloksia samanaikaisesti, ovat esimerkiksi realistinen evaluaatio ja toimintatutkimus. Toimintatutkimuksen katsotaan soveltuvan parhaiten sellaisiin hankkeisiin, jossa on kysymys ryhmässä tai muussa yhteisössä tapahtuneen muutoksen yhteistoiminnallisen prosessoinnista ja arvioinnista. (Emt., 137.) Kun päähuomio kohdistuu prosessiin ja siinä interventioiden vuoksi tapahtuviin muutoksiin, on tutkijalla aina aktiivinen tehtävä muutosten aikaansaamisessa ja vaikutusten seurannassa (ks. Anttila 2007, 25). Toimintatutkimus onkin parhaimmillaan kekseliästä käytäntöä ja syvällistä ajattelua. Nämä kaksi menetelmää soveltuvat siis hyvin nuorten avoin mava -kokeilukoulutukseen. Prosessorientoituneessa kehittämishankkeessa, kuten avoimessa mavassa, palvelu rakentuu prosessin kautta.



Kuva 1. Mitä on prosessiorientoitunut kehittäminen?

### 5.1 Monimenetelmällinen lähestymistapa

Mietittäessä millä tutkimusmenetelmällä päästään parhaisiin tuloksiin ja millä asetetuilla kriteereillä arvioiden saadaan parhaat vastaukset, tarvitaan monimenetelmällistä lähestymistapaa. Kehittämistoimintaa voidaan lähestyä kohdentamalla tarkastelu siihen, mikä tarkastelujakson aikana muuttuu. Ei oletetakaan, että toiminta etenee ennakkosuunnitelmien mukaisesti vaan tilannekohtaisesti muuntuen. Kehittämisprosessi nähdään siten prosessimaisena ja reflektiivisenä. Pragmaattisessa arviointitutkimuksessa yhdistellään erilaisia menetelmiä ja lähestymistapoja tilannekohtaisesti. (Toikko & Rantanen 2009, 161.) Nuorten

avoin mava –kokeilukoulutushankkeeseen kyseinen lähestymistapa soveltuu hyvin, sillä se yhdistää toimivalla tavalla osia muista malleista.

Toimintatutkimus on aina oppimisen prosessi niin metodien käytön kuin kohde-alueensa suhteen (Kuula 2001, 198). Toimintatutkimus etenee spiraalimaisesti: suunnittelu-toiminta-havainnointi-reflektointi-kierroksina. Usein jokaiseen kierrokseen kuuluu sivu- tai lisäkierroksia. (Toikko & Rantanen 2009, 136.) Prosessiin sisältyy siis aina useita peräkkäisiä toistuvia kierroksia, joihin kohdistuu tavoitteiden mukaisia interventioita ja niiden vaikutusten arviointia, vaihtoehtoisten ratkaisujen välillä tapahtuvaa valintaa ja toiminnan suuntaamista seuraavaan tavoitteeseen kunnes loppu tulemana on valmis palvelu, joka on käynyt läpi kriittisen arvioinnin (ks. Anttila 2007, 87). Avointa mavaa kehitettiin juuri näin ja suurimmat ongelmat saatiin ratkaistua jo matkan varrella eli kokeilun päättymiseen (30.6.2013) mennessä. Kehittämisen tuloksena syksystä 2013 toimintansa aloittaneeseen avoimeen ammattiopistoon siirtynyt nuorten maahanmuuttajien avoin koulutus siis mm. poistui mava –rakenteesta, joka soi väljyyttä sekä koulutuksen kestolle että sisällölle nuoren edellytykset lähtökohtana. Tärkeitä muutoksia olivat myös, että koulutus on nimenomaan vain nuorille suunnattu eikä lähtötasovaatimusta ole. Tällainen heterogeenisen vasta kotoutumassa olevan nuorten ryhmän koulutus vaatii myös pienen ryhmäkoon (12) sekä ohjaajan opettajan työpariksi ratkomaan nuoren elämäntilanteeseen liittyviä ongelmia. Ilman tätä työparityöskentelyä nuoren aika saattaa kulua pääosin eri viranomaisasiointiin, ja oppimiseen on tällöin käytössä hyvin vähän energiaa. Esimerkiksi Tomperi katsoo, että suuret opetusryhmät, tietopainotteisuus ja tiukkaan pakatut aikataulut pahimmillaan estävät tasa-arvoisen oppimisyhteisön ja oppimistapahtuman luomisen. (Vuorikoski 2012, 319-321.)

Toimintatutkimuksen katsotaan soveltuvan parhaiten sellaisiin hankkeisiin, jossa on kysymys ryhmässä tai muussa yhteisössä tapahtuneen muutoksen yhteistoiminnallisen prosessoinnista ja arvioinnista (Emt., 137). Sekä avoimen mavan kumppanuushankkeeseen Vantaan Mahis -hankkeeseen että Helsingin avoimeen mavan ryhmiin valikoitui nuoria, joilla puutteellisen koulutustaustan lisäksi oli tuen tarvetta muillakin elämän osa-alueilla. Molemmissa hankkeissa on ollut vahvasti mukana kokonaisvaltainen ote nuoren oppimiseen ja psykososiaaliseen tukeen. Toiminnallisuuden ja yhteisöllisyyden kautta voidaan vai-



kuttaa itsetuntoon ja – tuntemukseen rakentavasti, opetella sosiaalisia taitoja ja elämänhallintataitoja sekä tunnistaa tunteita. Käytännön kokemuksen ja aidon tunteen vuorovaikutuksesta syntyy kasvuprosessi. Ryhmässä yhdessä koettu ja jaettu kokemus saa aikaan voimakkaan yhteenkuuluvuuden tunteen. Tällainen toiminta nostaa usein voimakkaita positiivisia kokemuksia. Myönteinen ja eteenpäin suuntautunut toiminta on siten rakentava voimavara myös arkielämän haasteissa. Sosiaalipedagoginen ryhmätoiminta voi tarjota korjaavan kokemuksen ihmissuhteissa haavoittuneelle ihmiselle. (Hassinen, Helén, Jokinen & Mattila 2013, 121.)

Toiminnallisessa tapaustutkimuksessa tapahtuvia monenlaisia prosesseja on mahdoton tiivistää yhteen ajassa etenevään spiraaliin. Usein prosessin aikana jostain pienestä ongelmasta tai sivukysymyksestä alkaa kasvaa merkittävä, uusi suunnanavaus koko tutkimukselle (Kuula 2001, 204). Prosessievaluaatio on monimenetelmällinen lähestymistapa, jolla pyritään tekemään näkyväksi esimerkiksi, miten interventiot (toimenpiteet) toteutettiin ja mitä tuloksia saatiin. Mitä eri vaihtoehdot vaikuttivat, miten päätökset tehtiin. Mitä päätöksentekoprosesseja interventioihin liittyi. Pyrkiin välttämään sekä empiirisen mitattavan käytännön että tulkinnallisen lähestymistavan rajoituksia. (ks., Anttila 2007, 110.)

Prosessievaluaatio kiinnittää huomiota interventioihin, muutoksiin ja niihin vaikuttamiseen. Mitkä ovat ratkaisua edellyttävät tilanteet ja mitä/miten niissä päätetään. Eksploratorista (etsivää) kokeilua tehden, jolloin prosessia kehitetään koko ajan eteenpäin etsien uusia, toimivia ratkaisuja, joista voidaan valita parhain. Prosessievaluaatiolla on mahdollisuus tarkastella muutosprosesseja ja tuoda esiin niiden keskeisimmät piirteet. Siinä tarkastellaan toimintaa, jonka kautta pyrkimyksiä toteutetaan. Sillä saadaan esille prosessin luonne: milloin ja mitä taitekohtia on ollut, kuinka ongelmatilanteita on ratkaistu ja millaisia interventioita tehty. Se perustuu vahvasti tekijöidensä *itsearviointiin* ja oppimiskokemusten peilaamiseen (emt., 111).

Ja ehkä johonkin tavoitteeseen pääseminen ei olekaan aina hyväksi, sillä jokin korvaava tavoite voikin olla moni kerroin arvokkaampi ja menestystä tuottava (emt., 149). Metodisesti kysymys on siitä, että sosiaalinen toiminta ymmärretään niin monisyiseksi, että sen selittäminen katsotaan mahdollistuvan vasta

yrittämällä muuttaa sitä. Tällöin toimintatutkimuksen yleisten kysymysten (miten voisi tai pitäisi olla) ohella etsitään vastauksia kysymyksiin, mikä, millainen jne. Voisiko muutos ollakin se metodi, jolla kyetään paljastamaan muutoin pimeen-  
toon jääviä piirteitä todellisuudesta? (ks. Kuula 2001, 174-178.)

## 5.2 Arvioiva työote

Hankkeissa, joissa luodaan uutta, esimerkiksi uutta palvelukonseptia tai työkäytäntöä on arviointi keskeisessä asemassa. Kun tavoitteet ja toteuttamistrategiat ovat löyhiä, uutta etsitään kokeillen ja muokaten. Ilman prosessin arviointia ja seuraamista olisi hankala esittää, kuinka tulokset syntyivät ja kuinka syntyneitä tietoa ja osaamista voidaan hyödyntää laajemmin. Sisäisessä evaluaatiossa tutkija on tiedon prosessoijana ja toiminnan kehittäjä, kun yhteisöllinen reflektio on kollektiivista oppimista. (Anttila 2007, 35.)

Toimivassa kehittämishankkeessa saadaan arvioivalla työotteella, jossa omaan työhön suhtaudutaan kehittävästi ja muuttavasti, näkyväksi toiminnan sisältö ja siihen liittyvät piirteet. Keskiössä on työn sisäisen logiikan ja työprosessien avaaminen. Realistinen evaluaatio edellyttää laaja-alaista ammatillista osaamisen, näkemisen ja oivaltamisen kykyä, ja siinä edellytetään kykyä tarkastella asiaa eri näkökulmista ja ratkaista ongelmat monelle taholle. Onnistuvassa kehittämishankkeessa on mukana tekijöiden, osaavien ammattilaisten, sisäistä tietoa, tekijän tietoa ja *hiljaista tietoa*. (Anttila 2009, 83,157).

Kun kehittämishankkeen arviointia suunnitellaan, on huomioitava, että sitä tarkastellaan sekä kokonaisuutena että vaiheittain. Aluksi tehdään taustoitus eli hypoteesi parhaimmista ja tehokkaimmista toimista. Pohditaan millaisia tuloksia on realistista saavuttaa tarjolla olevilla välineillä, ajalla ja resursseilla ja millaisella asiantuntemuksella saavutettuja tuloksia arvioidaan. (Emt., 86.)

Kohteen arviointi tehdään sille sopivimmalla tavalla. Arvioinnin logiikka tähtää ensisijaisesti tuloksen hyväksymiseen eikä niinkään sen todeksi vahvistamiseen, joka on perinteisen tieteellisen empiirisen tutkimuksen tehtävä. Ei tuijoteta vain mitä numerot osoittavat, vaan mitä ne merkitsevät hankkeen kehittämistä-

voitteiden saavuttamiselle. Kun arviointimenettelyn näkökulma päätetään, pohditaan arvioinnissa käytettäviä kriteereitä. Kriteerien on tuettava asetettujen tavoitteiden ja arvopäämäärien toteutumista. Miten ja millaisissa olosuhteissa voidaan parhaiten koota arvioinnit kohteet, jotka on aiemmin määritelty arvioinnin ydinkohteiksi. Millä perusteilla kukin asetettu arvopäämäärä se otetaan arvottamisen kohteeksi. (Anttila 2007, 56, 103-105.)

Arvioida voidaan

- suunnittelua ja tavoitteiden asettamista
- toiminnan organisointia ja vastuiden selkeyttä
- aikataulutusta ja henkilöresurssien hallintaa
- johtamiskulttuuria- ohjausta ja palaveritoimintaa
- päätöksentekoprosesseja
- tiedotusta ja viestintää
- muutosten hallintaa
- ongelmanratkaisutilanteiden hallintaa (Emt., 43)

Operationaalisella suunnittelulla luodaan mielikuvaa niistä toiminnoista, joita tarvitaan ratkaisun aikaansaamiseksi. Yleensä tutkimushanke on mutkikas kokonaisuus, joka kannattaa eritellä ja luokitella hallittaviksi yksiköiksi, joista syntyy toimintasuunnitelma. Määritellään perustoiminnot, syklit, joiden kautta hanke etenee. Arvot kannattaa tässä vaiheessa analysoida vielä kertaalleen, jotta voidaan määrittää arviointikriteerit. Mikä toiminnoista on keskeistä. (Anttila 2009, 94).

Kehityshankkeissa seurataan aina toiminnalle annettujen resurssien riittävyttä ja optimoidaan niiden käyttö. Toimenpiteet ja niiden vaikutukset arvioidaan aikaisemman käytännön kokemusten, käytännössä koetun toimivuuden sekä ammattitaidon perusteella. (Emt., 97- 99.)

Kokonaisarviointi tehdään usein loppuseminaarissa. Saatu tulos kootaan asianomaiselle ammatti- ja työelämän sektorille ominaiseksi julkaisuksi. Etenkin tulosten levittäminen on osoittautunut usein hyvin vaikeaksi, siksi valmiiden mallien sijasta onkin alettu *korostaa yhdessä oppimista ja oppimisverkostoja* (Toik-

ko & Rantanen 2009, 159.) Osallisena Suomessa -hankkeen aikana me Helsingin nuorten avoin mava –hankkeen työntekijät osallistuimme puolivuositain valtakunnallisiin seminaaripäiviin sekä tapasimme tiuhaan, pääkaupunkiseudun, etenkin Vantaan nuorten Mahis -hankkeen kanssa. Hankkeen loppujulkaisu ilmestyi joulukuussa 2013. Pääsimme siis toisen asteen tuloksiin. Projektien kautta voidaan tuottaa sosiaalista pääomaa, mutta sen kestävyys on usein heikolla pohjalla. Kehittämishankkeilla voidaan tuottaa niin sanottuja ensimmäisen asteen tuloksia, jolloin esimerkiksi työn tuottavuus ja toiminnan laatu paranee. Kehittämishankkeilta odotetaan myös toisen asteen tuloksia, joiden kautta syntyy välillistä hyötyä myös muille organisaatioille ja sidosryhmille. Toisen asteen tulokset ilmenevät esimerkiksi jalostuneena osaamisena, uudenaikaisina vuorovaikutussuhteina sekä laajemmin sovellettavissa olevina malleina, menetelminä tai hyvinä käytänteinä. (Toikko & Rantanen 2009, 23, 172-174.)

Yhteistoiminnallisuus tarjoaa mahdollisuuden ajatusten vaihtoon ja kriittiseen diskurssiin eli yhteispohdintaan. Tavoitelähtöisessä arvioinnissa voi jäädä havaitsematta kehittämisen kannalta tärkeitä vaikutuksia ja tuloksia, joita ei vielä tavoitteita asetettaessa osattu odottaa. Onnistunut kehittämistoiminta vaatii toimivan sisäisen vuorovaikutuksen ja viestinnän. Kehitystiimi on toimiva silloin, kun työskentely on hauskaa, mikä taas edes auttaa sitä, että vilsimmätkin ideat pääsevät esiin. Arvioidaanko vain onnistumista ja tuotetaanko menestystarinaa unohtamalla hankalat kysymykset ja epäonnistumiset? (Anttila 2007, 43-46, 50.) On hyväksyttävä, että tulokseksi saadaan suhteellista, erityisesti kyseiseen tapaukseen sovellettavissa olevaa tietoa. Sen ansio on siinä, että varsinkin eri sidos tahojen kanssa yhteistoimintaperiaatteella se on läpikotaisin tarkasteltu ja hyväksytty toimivaksi ratkaisuksi. (Emt., 113.) Tutkija voi raportoinnissaan tarjota lukijalle välineet arvioida, onko tutkijalle muodostunut käsitys tutkittavasta ilmiöstä lukijan kannalta uskottava (Kiviniemi 2010, 83).

### 5.3 Toimintatutkimus on subjektiivista

Erona esim. toimintatutkimukseen on, että realistinen evaluaatio pystyy kohdentamaan huomionsa konkreettisiin tuloksiin, eikä ainoastaan systeemien tai organisaation toimintojen kehittymiseen (Emt., 113).

Toimintatutkimus on määritelty arvosidonnaiseksi ja subjektiiviseksi lähestymistavaksi, koska *tutkija* on mukana yhteisössään, jota tutkii. Hän ei pyrikään tarkastelemaan toimintaa sellaisena kuin se on, vaan *tekee itse aloitteita ja vaikuttaa kohdeyhteisössään*. (Heikkinen 2007, 205.) Toimintatutkimuksen etuna on, että se tarjoaa tapaustutkimusta laajemmat mahdollisuudet kerätä aineistoa, esimerkiksi toiminnasta ja vuorovaikutuksesta syntyneitä havaintoja. Toimintatutkimus myös mahdollistaa sellaisten asioiden kehittämisen, joita ei aiemmin ole ollut. (Emt., 251.) Osallistumiseni koko avoin mava – kokeilukoulutusprosessiin kahden vuoden ajan mahdollisti avaran näkökulman niin toiminnan taustoihin kuin syihin ja seurauksiinkin sekä toimijoiden osin erilaisiin intresseihin ja arvoihin. Tämä mahdollistaa toiminnan ja tapausten monikerroksisemman ja kokonaisvaltaisemman analysoinnin kuin esimerkiksi pelkkiin haastatteluihin perustuva analyysi. Tässä kohdin tapaus- ja toimintatutkimuksen yhdistäminen tuo lisäetua. (ks. Lehtonen 2007, 250).

Toimintatutkimus on oppimisen prosessi niin metodien käytön kuin kohdealueensa suhteen (Kuula 2001, 198). Dewey luonnosteli jo 1920-luvulla ajatuksen tutkimuksesta, joka kietoutuu saumattomasti ihmisyyhteisön arkitoimintaan. Hän myös pohti reflektiivistä ajattelua toiminnan perustana. (Emt., 199-201.) Myös Emerson (1988, 187) on kuvannut antropologisen kenttätönn uudelleen oppimisena ja sosiaalistumisena, johon välttämättä sisältyy tunteita, intoa, pettymyksiä ja sekaannusta. Tutkijan henkilökohtainen oppimisprosessi mainitaan usein myös toimintatutkimuksen yhteydessä (Kuula 2001, 148). Avoin mava – kokeilukoulutus on ollut kaikkea tätä.

### 5.3.1 Suhde tutkittaviin

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruun väline on tutkija itse (Kiviniemi 2010, 70). Denzin ja Lincoln (1994) kuvaavat laadullisen tutkijan ideaalityypiksi henkilöä, joka käyttää luovalla tavalla eri metodeja ongelmansa ratkaisuun (Heikkinen 2007, 198). Laadullista tutkimusta voikin luonnehtia jatkuvaksi päätöksentekotilanteeksi tai ongelmanratkaisusarjaksi (Syrjälä & Numminen 1988; Kiviniemi 2010, 71). Täydellinen osallistuminen, josta käsin tehdään havaintoja, on suhteellisen harvinainen tutkimuksen muoto. Eräs sen muoto on, kun tutkija

on luonnostaan jonkin yhteisön jäsen (Grönfors 2007, 158), kuten itse olin avoin mava –kokeilukoutuksessa. Toimintatutkijan rooli on kahtalainen – sen yhtäaikainen sisä- ja ulkopuolisuus suhteessa tutkimuskohteen toimijoihin ja tapahtumiin asettaa tutkijan taiteilemaan näiden roolien välillä. Tutkijan ulkopuolisuus ilmenee roolin mahdollistamana etäisyyden pitämisenä. Empaattisuus ja luottamus ovat tutkijan sosiaalisen taidokkuuden osoitus. Ne ovat myös välineitä saavuttaa konsensus ihmisten toimintaan ja ajatuksiin, ja ovat siis aineiston keruun edellytyksiä. (Kuula 2001, 144).

### 5.3.2 Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus on normi

Tutkimukseen osallistuminen on aina vapaaehtoista, kuten myös tutkimukseen osallistumisen keskeyttäminen. Osallistumisen vapaaehtoisuuden toteuttaminen edellyttää sellaisten olosuhteiden luomista, että todellinen vapaaehtoinen suostumus on mahdollinen. Tutkittavalle on kerrottava, että osallistumatta jättäminen ei vaikuta millään tavalla esimerkiksi hänen saamaansa palveluun. (ks. Emt., 146.)

Suostumukseen ja tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuuteen liittyvät kysymykset hämärtyvät, jos tutkijalla on kovin läheinen suhde tutkittaviinsa. Jonkinasteinen muodollisuus usein palvelee sekä asiakasta että työntekijää, koska molemmat tietävät missä rooleissa ovat. Epämuodollisiksi rakennetuissa kohtaamisissa vallitsee epävarmuus. (Emt., 140.) Turvallisuudenkaipuu on yksi maahanmuuttajanuorten ominaispiirre. Toiminnan ennakoitavuus tuo turvaa. Kun tutkija on työntekijänä osana kohdeyhteisöään, täytyy olla erityisen tarkka tasapuolisuuden suhteen. Ryhmässä toimiminen vaatii oikeudenmukaisuutta ja tasapuolisuutta jokaista kohtaan. On tärkeä, että toiminta on aina johdonmukaista eikä ketään suosivaa. Ammatillisen roolin selkeys on tärkeää. Ei ole mahdollista ryhtyä kenenkään kaveriksi, koska kaikkien kaveri ei ole kuitenkaan aikaa olla.

### 5.3.3 Tutkittavien informointi

Mikä on kussakin tapauksessa riittävä tutkimuksen sisällöllinen informointi (emt., 137)? Mitä on tutkittavan riittävä informointi esimerkiksi silloin, kun hänen suomen kielen taitonsa on vasta kehittyvän peruskielitaidon tasolla. Kun työskentelin peruskoulussa, yksi oppilaani toi kouluun maahanmuuttajien vapaa-aikatutkimuksen kyselylomakkeet. Hän oli asunut Suomessa noin vuoden eikä ymmärtänyt kysymyksistä juuri mitään. Kysely oli myös todella pitkä. Minulla ei ollut mitään mahdollisuutta auttaa häntä, koska yhteinen kieleemme liikkui parinsadan suomen kielen yleisimmän sanan tasolla.

Vuonna 2012 ilmestyneessä maahanmuuttajien terveys- ja hyvinvointitutkimuksessa päädyttiin ratkaisuun, jossa tutkimusapulaisiksi rekrytoitavat puhuivat tutkittavien äidinkieltä venäjää, somaliaa ja kurdia. Kun yhteistä kieltä ei ole, informaation perille menemistä voi aina varmistaa esittämällä kysymyksiä tutkimuksesta, josta on aiemmin kerrottu mahdollisimman monipuolisilla menetelmin esimerkiksi kuvin ja kertomuksin (ks. emt., 151). Edellä kerrottu esimerkki on yksi niistä tilanteista, jota ratkoessa olen lähtenyt kehittämään JATKE – työotetta.

### 5.4 Reflektio kehittämistoiminnassa

Prosessiorientoituneessa kehittämisessä korostuu reflektiivisyys. Reflektiivisessä kehittämisorientaatiossa eli toimijälähtöisessä prosessikehittämisessä kehittämistoiminnalla ei ole sitä ohjaavaa ja rajaavaa suunnitelmaa, vaan toteutusstrategia on tilanne-ehdoinen ja avoin kontekstuaalisille tekijöille. Tällainen prosessi on usein hidas, muuntuva ja muodoiltaan rönsyilevä. Kehittämistehtävä muodostuu prosessin aikana. Tällainen toimintatapa perustuu yhteistoiminnalliselle dialogisuudelle. Kehittäjä on nimenomaan prosessiasiantuntija. Hän käynnistää, toteuttaa ja ylläpitää kehittämisprosesseja. Tähän kehittäjä tarvitsee hyviä vuorovaikutustaitoja, kykyä kuunnella ja yhdessä pohtia. Hän tarvitsee myös kykyä havaita, ymmärtää ja käsitellä prosessimaista tilannedynamiikkaa, sillä vain keskustelun kautta voidaan päästä yhteiseen tulkintaan asioista. Eri toimi-

jatahojen dialogi on keskeisessä asemassa. Näin totuus rakentuu demokraattiseen keskusteluun pohjautuvana konsensusena. (Toikko & Rantanen 2009, 50-51, 158.)

Avoin mava –kokeiluhankkeessa saimme *työparini* kanssa hyvin pitkälti lähteä toimimaan edellä kuvatulla tavalla. Mitään valmista toteutussuunnitelmaa meillä ei lähtötilanteessa elokuussa 2011 ollut. Todennettu ongelma oli, että teininä Suomeen saapuvilla ei ollut aikaa hankkia riittäviä valmiuksia siirtyä toisen asteen koulutukseen ikäluokkansa mukana. Ensimmäisen ryhmän opiskelijat oli valittu ja saimme toiminnan kautta lähteä miettimään, mitä ja miten lähdemme tavoitteita kohti. Mitä toteutus voisi olla. Minkälainen silta saadaan rakennettua, että kohderyhmän nuoret pystyisivät myöhemmin jatkamaan ammatillisissa opinnoissa, pärjätä niissä ja työllistyä. Pohjana oli oppilaitoksen kokemus maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen valmistavasta opetuksesta sekä meillä työparina molemmilla yli kymmenen vuoden työkokemus Suomeen perusopetuksen loppuvaiheessa muuttaneiden opetuksesta peruskoulun puolelta. Näiden pohjalta toimimme ensimmäisen jakson. Syyslomalla oli reflektion aika.

Totesimme esimerkiksi ettei mavan (maahanmuuttajien ammatilliseen perustutkintoon valmistava koulutus) opetussuunnitelman pohjalta tehdystä lukusuunnitelmasta löytynyt liikuntaa, englantia eikä kotitaloutta ja kaikille näille oli ilmeinen tarve. Jokainen ryhmäläinen kun oli alaikäinen ja kaikki yhtä lukuun ottamatta poikia. Tarve oli myös saada nuorille yksilöllistä tukea sekä tukea mieheksi kasvamiseen uudessa ympäristössä. Me kaikki olimme naisia koulussa ja sen lisäksi vain yhdellä pojista oli samassa taloudessa asuva isä. Tutustuimme myös kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmaan, sillä yhtä lukuun ottamatta nuoret olivat Suomeen kotoutujia eli olleet Suomessa alle kolme vuotta. Yhteistyö Poikien talon kanssa alkoi vielä vuoden 2011 puolella ja helmikuun alussa 2012 alkoi viikoittainen opiskelun tukiklubi yhdessä SPR:n Pohjois-Helsingin paikallisosaston vapaaehtoisten kanssa. Aktiivisten vapaaehtoisten määrä vaikiintui sittemmin kymmenen kieppeille.

Reflektoiva työote on myös sisäisen arvioinnin vaatimus. Arvioinnin aikana kiinnitetään huomiota työmenetelmiin, materiaaleihin, tekniikoihin, työaikajärjestelyihin jne. ja reflektoidaan niihin kohdistuvia havaintoja. Tutkimusaineisto: kes-



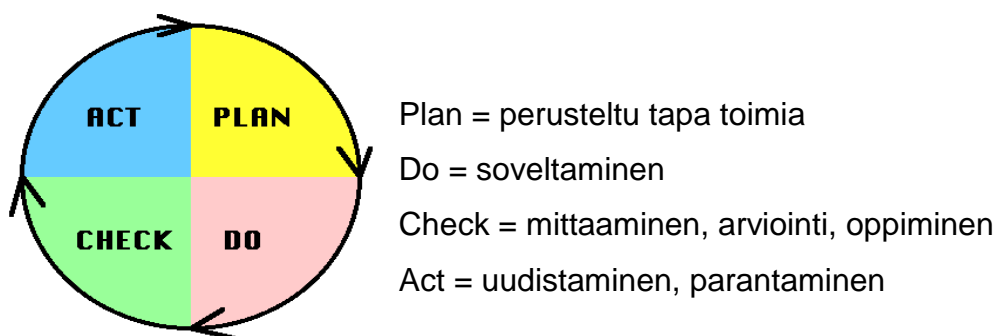
kustelumuistiot, pöytä- ja päiväkirjat, valokuvat, videot, portfolioit jne., joita kaikkia itsellenikin kertyi runsaasti, kerätään asianmukaisella tavalla. Menetelmän valinta liittyy tutkimuskysymyksiä vastaavaan tutkimusparadigmaan ja siinä valitsevaan tutkimusotteeseen (Anttila 2009, 95- 97).

#### 5.4.1 Reflektiivinen prosessi, dialogi ja työparityöskentely

Reflektiossa kysymys on toiminnasta tietämisestä, jota voidaan nimittää reflektioksi. Reflektiossa käännytään omiin ajatuksiin, pohditaan tekoja ja sen seurauksia ja perustellaan omia toimia. Reflektiivinen asiantuntija päivittää toimintaa ohjaavaa näkökulmaa koko ajan. Reflektiivisenä peilinä voidaan käyttää mitä tahansa objektia, jonka avulla todellisuutta voidaan heijastaa kuten vuorovaikutusta, kuvia, näytelmiä, mielipiteitä, väittämiä jne. Käsitys kehittämistoiminnan reflektiivisistä luonteesta on keskeinen metodologinen seikka. Tutkimus- ja kehittämisprojekti nojaa useiden asiantuntijoiden kollektiiviseen reflektioon, siihen yhdessä pohdittuun, neuvoteltuun, eri suunnista samanaikaisesti asiaa katsovaan ja kokemukselliseen tietoon, joka arvioidaan saman tien käyttökelpoiseen muotoon. (Toikko & Rantanen 2009, 40, 52-53, 57.)

Reflektiivinen prosessi edellyttää dialogista logiikkaa, näin kehittämistoiminta rakentuu keskinäisen jakamisen ja ymmärtämisen kautta. Oletuksena on, että dialogi synnyttää itsessään lopulta vastauksen asetettuihin kysymyksiin, mutta myös ratkaisun esitettyihin ongelmiin. Dialogissa pyritään tietoisesti avaamaan erilaisia ja ristiriitaisiakin kehittämisen näkökulmia. Dialogi edellyttää eri toimijoiden tasavertaista ja aktiivista osallistumista, näin eri toimijat osallistuvat muutoksen tavoitteluun. (Emt., 166).

Reflektointi ja toisen kanssa ajatusten jakaminen oli tärkeää. Nuorten avoimen mavan opettaja-ohjaaja -työparinmallin vahvuuksia olivat nopeus, henkilökohtaisuus ja matalan kynnyksen apu. ”Plan, Do, Check, Act ”– malli päivittyi siis arjessa reaaliajassa.



Kuva 2. Reflektiivinen prosessi

Avoimen mava –kokeilukoulutuksessa työpari muodosti ”mini-ohr:n” (oppilas-huoltoryhmän), jonka avulla työstiin nuorten huolia ja peilattiin omaa tapaa toimia ja opettaa tai ohjata. Työparityöskentely oli intensiivisyydessään vaativaa; parityöskentelyssä on kunnioitettava toisen mielipiteitä ja pystyttävä avoimeen dialogiin. Ammattitaito ja oman sekä toisen osaamisen kunnioittaminen olivat ehtona onnistuneelle työparityölle. Nuorten maahanmuuttajien koulutuksessa työparityöskentelyn soisi yleistyvän.

Reflektointi on ominaista itsearvioinnille. Se on kehittämistoimintaan kuuluva sisäinen prosessi. Itsereflektoinnilla saadaan arvokasta tietoa kehittämishankkeiden muuten piiloon jäävistä yksilökohtaisista kokemuksista ja hiljaisesta tiedosta. Itsearvioinnin prosessi auttaa työyhteisöä ja kutakin jäsentä erottamaan selkeästi omat vahvuutensa ja ne alueet, joilla kehittämistyötä voidaan tehdä. Yksi itsearvioinnin menetelmä on ääneen ajattelu, jossa nauhalle tai videolle puhutun tiedon perusteella voidaan tehdä päätelmiä prosessin luonteesta ja niistä prosesseista, joiden johdosta ratkaisuun päädytty sekä päätöksentekoon vaikuttaneista tekijöistä. (Anttila 2007, 140-141.)

## 5.5 Verkostoituen projektista konseptikehittämiseen

Projektista konseptikehittämiseen pääseminen edellyttää kehittämisen haasteiden määrittelyä tavalla, joka ei ole sidoksissa organisaatorakenteeseen. Siinä

keskeistä on organisaatiorajojen ylittäminen ja asiantuntijoiden verkostoituminen. Avoimen mavan onnistumisen keskiössä oli verkostoyhteistyö kolmannen sektorin kanssa. Kolmas sektori osoitti ketteryytensä moneen kertaan. Jos olimme jääneet odottamaan vain virallisen organisaation toimia, odottaisimme yhä. Yhteistyö kolmannen sektorin kanssa olikin toisaalta enemmän kuin osien summa ja taas toisaalta ammattioppilaitos toimintaympäristönä tarjosi monin osin sellaisen struktuurin, mihin kolmannella sektorilla ei olisi ollut mahdollisuutta. Konseptikehittäminen on pitkäjänteistä ja etenee portaittain. Avoin mava – hanke oli konseptin toinen porras – ensimmäinen oli työparimme yli kymmenen-vuotinen työkokemus kohderyhmän nuorten kanssa peruskoulussa - ja nyt konseptia kehitetään kolmannella portaalla Avoimessa ammattiopistossa.

#### 5.5.1 Avoin asiantuntijuus

Avoimelle asiantuntijuudelle on ominaista kumppanuuden korostaminen. Käsitteet muodostuvat erilaisia tietoja yhdistäen yhdessä eri toimijoiden kanssa. Avoin asiantuntijuus korostaa asiakas- ja kansalaislähtöistä lähestymistapaa, he ovat omien asioidensa parhaita asiantuntijoita. Raja-aitojen madaltuminen, rajojen ylitykset, asiantuntijoiden verkostoituminen ja yhteistyö ovat tyypillisiä. (Toikko & Rantanen 2009, 53). Avoimessa mavassa ratkaisuja pohdittiin nuorten kaikkien läheisten voimin ja toimin. Olivatpa he sitten perhettä tai muuta verkostoa. Tämä hanke tarvitsi onnistuakseen hyvin monenlaista ja monialaista asiantuntijuutta. Tällainen asiantuntijuus jää kuitenkin usein melko vähälle huomiolle, sillä asiantuntijoiden operaatiot vaikuttavat usein täysin näkymättömiltä, koska ne sujuvat niin vaivatta. (Engeström 2004, 11.)

#### 5.5.2 Avoin mava kokeilukoulutus avoimena systeeminä

Systeemillä tarkoitetaan esimerkiksi prosessia, joka toimii kokonaisuutena jonkin päämäärän toteuttamiseksi (systeemi-elementti-vuorovaikutus-panos-tuotos-palaute). 2000-luvulla on herännyt kiinnostus systeemeihin sisältyvien vuorovaikutussuhteiden ymmärtämiseen. Avoin systeemi on eräänlainen tapahtumien kehä, jonka puitteissa organisaatio toimii vuorovaikutuksessa ympäris-

tönsä kanssa. Avoimet systeemit ovat oppimiskykyisiä. Avoin ja oppiva systeemi tuo sisäänsä jotain uutta tuottaa ulospäin jotakin. Systeemiälykäs henkilö ottaa huomioon luovasti ja tarkoituksenmukaisesti ympäristönsä, itsensä ja sen vuorovaikutuskokonaisuuden, jonka nämä muodostavat. Hän osaa toimia järkevästi ja älykkäästi monimutkaisissa systeemirakenteissa. (ks. Anttila 2007, 38.) Nämä elementit toteutuivat hyvin avoimessa mavassa. Löysimme jo ensimmäisen toimintavuoden aikana vahvat yhteydet paikallisen tason toimijoihin ja pysyimme sekä jakamaan osaamistamme että saamaan sitä lähiverkostoista. Ennen kaikkea tästä hyötyivät ryhmän nuoret, joille tarjoutui esimerkiksi Malmilla toimivan Pakolaisavun Kurvi –hankkeen kautta mahdollisuus saada suomalainen mentori ja SPR paikallisosaston vapaaehtoisten kautta avoin mava –nuoret saivat mm. lähikosketusta kansalaistoimintaan toimimalla Nälkäpäivä –keräyksen kerääjinä.

## 6. HILJAINEN TIETO

Toimintatutkimuksessa teoriaa ja käytäntöä ei nähdä toisistaan erillisinä vaan saman asian eri puolina. Toimintaan liittyvä tieto on luonteeltaan piilevää tietoa – sellaista tietämistä, jota ei voi ääneen sanoa. Eräs toimintatutkimuksen tarkoitus onkin nostaa tämä implisiittinen, hiljainen tieto tietoisien ja diskursiivisen harjoituksen tasolle. Näin toiminta jäsentyy kielellisesti ja käyttöteoriasta muodostuu entistä tietoisempaa ja jäsentyneempää. (Heikkinen 2007, 197.) Kehittämisen interventiot tai menetelmät peittyvät usein loputtoman tekemisen alle, jonka vuoksi ne pitäisi pystyä paremmin eksplikoimaan ja tekemään näkyviksi (Toikko & Rantanen 2009, 173).

Toimintaamme vaikuttaa sellaisia tekijöitä, joita ei voida aina tiedostaa eikä sanallisesti ilmaista. Tällaisia toimintaan vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi säännöt, normit, myytit jne. Tämän vuoksi toimintatutkimustekstissä saatetaan kertoa yhtä paljon siitä, mitä tutkija ei tee kuin kuvauksia siitä, mitä hän tekee tai mitä hänen pitäisi tehdä (Kuula 2001, 141). Epäilen itse Kuulan tavoin, että sosiaalisen vuorovaikutuksen ja tilanteiden kuvaus ei ehkä edes taivu kirjallisesti esitettynä niin, että tilanteiden ratkaisemattomuus ja avoimuus voisivat tulla selaisenaan kuvatuiksi. Opinnäytteessäni yritän tätä mm. mallintamalla ohjaus-

työskentelyä ja kysymällä: Mitä voimme oppia tästä tapauksesta? Haluan myös tuoda tietoon tämän syrjäytymisvaarassa olevan ryhmän tilannetta (ks. Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 10, 20).

## 6.1 Hiljaista tietoa löytämässä avoimessa mavassa

Yksi omista tutkimuksentekotavoitteistani on hiljaisen tiedon sanoittaminen. Avoin mava –kokeilukoulutuksen tulokset olivat erinomaiset, mutta miksi? Miten tehdä näkyväksi sitä osaamista, jota tuloksellinen toiminta edellyttää? Hiljaista tietoa on usein tehty näkyväksi esimerkiksi etnografialla. Se on empiirinen laadullinen tutkimusote, kun halutaan paljastaa tavallinen ja arkiselta tuntuva toiminta ja jäsentää sitä. Tyypillisimpiä etnografisen tutkimuksen menetelmiä ovat havainnointi eri muodoissaan, kenttäpäiväkirjat ja muistiinpanot, haastattelut, keskustelut ja erilaiset dokumentit. (Paloniemi & Collin 2005.) Muun muassa Valtteri Rantakokko (2013) tutki tuoreessa pro gradu -työssään maahanmuuttajanuorten kokemuksia koulutuspolun muodostumisesta etnografisin menetelmin. Läsnaolo ja havainnointi nuoren arjessa on välttämätön osa JATKE –työotetta.

Metodisesti kysymys on siitä, että sosiaalinen toiminta ymmärretään niin monisyiseksi, että sen selittäminen katsotaan mahdollistuvan vasta yrittämällä muuttaa sitä. Tällöin toimintatutkimuksen yleisten kysymysten (miten voisi tai pitäisi olla) ohella etsitään vastauksia kysymyksiin, mikä, millainen jne. Voisiko muutos olla metodi, jolla kyetään paljastamaan muutoin pimentoon jääviä piirteitä todellisuudesta? Onko toimintatutkimus itsessään tutkimuskohteelle lupaus paremmasta? (ks. Kuula 2001, 174-178.) Myös kysymys intresseistä on keskeinen tutkimuksellisen kehittämistoiminnan metodologinen seikka. Eri tahoilla on erilaisia näkemyksiä, arvoja ja normeja. Kuka asettaa tavoitteet? (Anttila 2007, 89-91; Toikko & Rantanen 2009, 44). Tieto on myös ”yksilön sosiaalisissa ja kulttuurisissa siteissä syntynyt kommunikaatiomuoto” eikä niinkään absoluuttinen totuus. (ks. lisää emt., 110). Uusi tieto on luonteeltaan transdisiplinaarista eli raja-aidat ylittävää ja käytännöllistä, jonka keskeisenä kriteerinä on sen käytökelpoisuus. Tämä tarkoittaa erityisesti teorian ja käytännön rajat ylittävää tiedonmuodostusta (Toikko & Rantanen 2009, 42, 54).

Hiljaisen tiedon näkyviin saaminen on monin osin hyvin haasteellista. Ääneen ajattelun menetelmä on keino hankkia sellaista refleктоivaa tietoa, jota ei muilla menetelmillä tavoita. (ks. emt., 110).

## 7. JATKUVIN KESKUSTELUIN KOTOUTUMISTA KOHTI

Vuorovaikutuksessa olevat ihmiset vaikuttavat aina toisiinsa. Jos kysymyksessä on tarkoituksellinen toiminta, sitä kutsutaan kasvatukseksi. (Nurmi 1995, teoksessa Ojanen 2006, 145 ).

Kun yksilön persoonallisuus on hänen siihenastisen elämänsä kokemushistorian tulos, on yksilön kokemusten tavoittaminen kasvatuksen peruskysymys. Silloin ihmisen kokemusprosessin rikastuttaminen on kasvattajan keskeinen haaste. Tästä syystä on perusteltua nimittää kasvatukseksi myös kaikenlaista ohjausta. Työskentelin vuodet 2011-2013 ohjaajana nuorten avoin mava – kokeilukoulutushankeessa, jossa työskentelyote oli kasvatuksellinen ja huomioi nuoren kehityshaasteet. Kasvatukselliselle työotteelle oli tilaus, sillä monelta jo täysi-ikäiseltä maahanmuuttajanuorella osa kehitysvaiheista on yhä läpikäymättä. Vaikea, usein vuosia jatkunut, elämäntilanne on estänyt kehityshaasteiden kohtaamisen ikätasoisesti.

Kun inhimillinen kasvu ymmärretään merkityksellisten kokemusten jatkumona, nousevat keskeisiksi käsitteiksi dialogi ja merkitys. (ks. Ojanen 2006, 95-97.) Eri toimijatahojen dialogi on tällöin keskeisessä asemassa. Näin totuus rakentuu demokraattiseen keskusteluun pohjautuvana konsensusena. Oletuksena on, että *dialogi synnyttää itsessään lopulta vastauksen asetettuihin kysymyksiin*, mutta myös ratkaisun esitettyihin ongelmiin. Dialogi edellyttää eri toimijoiden tasavertaista ja aktiivista osallistumista, näin eri toimijat osallistuvat muutoksen tavoitteluun. (Toikko & Rantanen 2009, 50-51, 158, 166.)

Dialogiin ei ole mahdollista päästä nuoren kanssa, jonka kielitaito on vasta kehittymässä. Ammatillisessa oppilaitoksessa, jossa nuorten avoin mava – kokeilukoulutus toteutettiin, ei ole mahdollista turvautua oman äidinkielen opet-

tajan apuun ja tulkkaukseen on mahdollisuus muutaman kerran lukuvuoden aikana. Jotenkin nuoren tulevaisuudensuunnitelmiin ja toiveisiin täytyy kuitenkin päästä käsiksi. Avoin mava -hankkeessa työskennellessäni jatkoin vuosien saatossa kehittämäni käyttöteorian työstöä JATKE (jatkuva keskustelu) – työotteeksi. Toimintatapa, jota käytin ohjauksessani toimi, mutta se miksi näin tapahtui, onkin jo paljon vaikeampi todentaa. Tilannetaju nuoren kohtaamisessa on tärkeää. Nuori on vaadittava mukaan vuorovaikutukseen. Se, että hän voi jättäytyä keskustelun ulkopuolelle ja jutustella vain omalla kielellään, ei lopulta johda mihinkään. Myös vireystilan huomioiminen on keskeistä ja se että pystyy tarvittaessa vaihtamaan suunnitelmaa joustavasti. Keskeistä on ainakin ennakkotieto nuorista ja heidän tyylistään omaksua asioita, tarkoituksenmukainen fyysinen ympäristö ja ryhmäkoko sekä joustava, erilaisiin tilanteisiin sopeutuva työntekijä. Kaikki nämä tekijät mahdollistavat toiminnan sopeutumisen vaihteleviin tilanteisiin. (ks. esim. Niemi, E. & Keskinen, P. 2000, 46; Poussu-Olli 2003, 116). Mutta miten se kussakin tilanteessa toimiva tapa oikeastaan valikoituu? Millainen toiminta on pätevää?

Vasta kehittymässä oleva kielitaito on aina keskeinen haaste ohjauksen onnistumiselle. Millainen ohjaus on toimivaa, kun osallistujina on kulttuurisesti moninainen joukko nuoria? Mihin asioihin pitää kiinnittää erityishuomiota? Monikulttuurisessa opetuksessa ja ohjauksessa oppimismahdollisuuksia tulee luoda kaikkia voimavaroja käyttäen. Silloin ne kohdentuvat joustavasti monenlaisille oppijoille. Kun opetus- ja ohjaus tapahtuu jatkuvasti oppilaiden kielellisen kapasiteetin ylärajoilla, tulee ohjausta konkretisoida ja havainnollistaa eri keinoin. Menetelmillä on konkretisoitava kulloistakin aihetta niin, että jokaisella on mahdollisuus kielitaidon rajoitteista huolimatta päästä osalliseksi kulloisenkin teeman sisältöihin. (ks. Mattila 2009, 4-6.) Onnistumisen edellytyksenä ovat mahdollisimman moneen aistiin tukeutuvat menetelmät ja selkokielen käyttö. Näin toimitaan, kun ohjauksessa käytetään JATKE –työotetta.

JATKE – työote on nuorta osallistava ohjauksellinen ratkaisu, joka perustuu jatkuvaan keskusteluun. Keskustelu on systeeminen tapa toimia vuorovaikutuksessa toisen kanssa. Keskustelussa kehitellään yhteisiä perspektiivejä ja näkemyksiä, joissa lopulta tavoitellaan yhteisymmärrystä. (Kauppila 2011, 179.) Bell hooks sanoo tiedon muodostuvan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa.

Tiedon ollessa muuttuvaa ja kontekstisidonnaista, sen merkitykset luodaan yhdessä. (Vuorikoski 2012, 315.) Kun ohjaus on jalkautettu koulutuksen oheen, päästään sellaiseen vaikuttavuuteen, joka ei olisi mitenkään muuten mahdollista. Mahdollisuus olla läsnä nuoren arjessa viitenä päivänä viikossa luo myös mahdollisuuden reagoida asioihin silloin kun ne ovat akuutteja.

Keskityn tässä kuvaamaan ohjaajan ja nuoren välistä suhdetta ja vuorovaikutusta, ohjaajan käyttäessä JATKE –työtettä. Vuorovaikutus oli nuorten avoin mava -kokeilukoulutuksen keskiössä myös työparin toiminnassa, toiminnassa kumppanuuksien kanssa sekä ryhmän nuorten kesken.

### 7.1. Avoin mava -nuoret

Sekä avoimen mavan kumppanuushankkeeseen Vantaan Mahis -hankkeeseen että Helsingin avoimeen mavan ryhmiin valikoitui nuoria, joilla puutteellisen koulutustaustan lisäksi oli tuen tarvetta muillakin elämän osa-alueilla. Kun nuori saapuu Suomeen oppivelvollisuusiän loppuvaiheessa, moni jää koulutuksen ulkopuolelle, koska muutto ajoittuu koulutuksien nivelvaiheeseen. 14-21-vuotiaina muuttavat eivät ole mitenkään yhtenäinen ryhmä, vaan jo kouluhistorian pohjalta heistä on muodostettavissa ainakin kuusi ryhmää; luku- ja kirjoitustaidottomista jo kotimaassaan toisen asteen tutkinnon suorittaneisiin. Kohde-ryhmällä on suuri opintoja tukevien palvelujen tarve, koska lähes jokainen nuorista on ensimmäistä kertaa systemaattisen koulutusjärjestelmän piirissä. Molemmissa hankkeissa on ollut vahvasti mukana kokonaisvaltainen ote nuoren oppimiseen ja psykososiaaliseen tukeen.

Anne Alitolppa-Niitamo (2004, 287) puhuu *välisukupolvesta*. Käsite kuvaa nuoria, jotka kohtaavat monia suuria siirtymiä lyhyen aikavälin sisällä. Myös kansainvälisessä tutkimuksessa nuorena muuttaneiden asema nähdään haasteellisenä. Mm. John W. Berry ja Rumbaut Ruben esittävät, että teini-iässä muuttaneiden asema on kaikkein ongelmallisin. Hankaluuksia voi tulla varsinkin niille nuorille, joiden koulutuskulttuuri poikkeaa selvästi kohdemaan koulutusjärjestelmästä. Myös uuden kielen omaksuminen on hitaampaa teini-iässä kuin lapsuusiässä. Kielen hitaan oppimisen vuoksi myös koulumenestys voi kärsiä. (ks.



myös Hassinen 2012, 36.) Kielitaidon tasoon, jota esimerkiksi toisen asteen tutkinnon suorittaminen vaatii, pääseminen vaatii mieluummin reilusti yli kuin alle viisi vuotta.

Moni näistä nuorista osaa suomea pintasujuvasti ja he puhuvat arkikieltä sujuvan kuuloisesti muutamalla sadalla sanalla. Se, että he pystyisivät opiskelemaan suomeksi, vaatii paljon parempaa, nimenomaan kirjallista, kielitaitoa. Näiltä nuorilta puuttuu lisäksi länsimaisessa koulutusjärjestelmässä vaadittavia tietoja ja taitoja, joilla he voisivat päästä toisen asteen koulutukseen. Heikko kielitaito on osin taustalla myös siinä, että opiskelijat eivät välttämättä osaa itse itsenäisesti tarttua meneillä oleviin prosesseihin liittyen heidän tulevaisuuteen. Esimerkiksi jatko-opiskelupaikan vastaanottamiseen sekä kotoutumiseen liittyvien palvelujen saantiin liittyvät asiat vaativat jalkautuvaa ohjausta ja neuvontaa.

Puuttuvan kielitaidon lisäksi nuorelta muuttajalta puuttuu usein meidän peruskouluamme vastaavat tiedot ja taidot sekä myös oppimaan oppimisen taidot, joilla suomalaisessa järjestelmässä edetä. Lisäksi elämäntilanne on Suomeen tulon alkuvaiheessa hyvin vakiintumaton ja taustalla mahdollisesti hyvin traumaattisiakin kokemuksia. Puutteelliset arjen taidot näkyvät puutteellisessa vastuunotossa omien asioiden hoitamisessa esim. aikataulujen noudattamatta jättämisenä, poissaoloina, kotitehtävien ja itsenäisten tehtävien tekemättömyytenä, jne. Monet haasteet huomioon ottaen nuoret selviytyvät pääosin hyvin, etenkin saadessaan henkilökohtaista ohjausta ja tukea riittävästi.

## 7.2. Symbolinen väkivalta oppilaitoksessa

Usein juuri oppilaitoksissa<sup>3</sup>; jossa nuorten avoin mava –kokeilukoulutuskin toteutettiin, on sellaisia rutinoituneita toimintatapoja, jotka saattavat olla ristiriidassa koulun julkilausuttujen tavoitteiden kanssa. Silloin on syytä kysyä, mitä tarkeituuksia toiminta kokonaisuudessaan palvelee. Bourdieu (1985) katsoo, että näennäisestä autonomisuudesta ja neutraaliudesta huolimatta koululaitos

<sup>3</sup>Helsingissä Osallisena Suomessa –hankkeen osahanketta nuorten avointa mavaa toteuttivat opetusviraston Helsingin sosiaali- ja terveysalan oppilaitos (Hesote) ja Helsingin tekniikan alan oppilaitos (Heltech), 1.1.2013 alkaen Stadin ammattiopisto

on yhteiskunnallisen vallankäytön areena. Se edellyttää kontrollissaan olevilta yksilöiltä tietynlaisia muut vaihtoehdot poissulkevia tapoja ajatella ja toimia. Tämä on vallankäyttöä symbolisella tasolla, *symbolista väkivaltaa*. (Liljander 2012, 144.) Tämä hienovarainen väkivallan muoto sulkee koulutuksen kentän sivistykseen ja valta-asemiin johtavan reitin niiltä, jotka eivät ole perineet kotoaan riittäviä pääomavaroja. Symbolinen väkivalta kohdistuu siis niihin nuoriin, jotka eivät kotikasvatuksessa ole saaneet kielellisiä valmiuksia toimia valtakulttuurin piirissä. Juuri kieli on olennainen kulttuurinen erottelija. (Emt., 146.) Tasa-arvoinen osallistuminen itselle vieraan yhteiskunnan toimintaan edellyttää kieli-taitoa. Osallistuminen edellyttää myös tietoa siitä, miten kyseinen yhteiskunta toimii. Näitä tietoja ja taitoja Suomeen nuorena muuttava voi oppia koulussa. Teini-iässä muuttavalle paras mahdollinen paikka on sama, missä muutkin samanikäiset ovat. Ammatillinen oppilaitos tuo myös mahdollisuuden oppilaitoksen monialaisiin palveluihin. Nuori jää niistä ilman, jos hän ohjautuu esimerkiksi kilpailutuksen voittaneelle kielikurssille, jonka toteuttajana on yritys. Oppilaitoksessa opiskellessa nuori voi oppia paljon niistä rakenteista, joihin hän toivottavasti on myöhemmin opiskelee. Nuori oppii monia arkisia asioita: miten koulupäivä rytmittyy, minkä nimisiä eri kurssit on, millaisia lyhenteitä käytetään. Myös se, että pelkkä kielikurssiopiskelu ei vie nuoren osaamista eteenpäin kuin kielen osalta. Kun nuori on laajemmassa, eri kokonaisuuksia sisältävässä koulutuksessa, opiskellaan siellä niitä monia tietoja ja taitoja jota myöhemmin tutkinto-opiskelussa tarvitaan. Oppilaitos tarjoaa myös kattavat oppilashuoltopalvelut. Kokeiluhanke toi lisäksi ryhmälle oman ohjaajan. Tämän lisäksi nuorella on oppilaitosympäristössä mahdollisuus solmia kontakteja toisiin siellä opiskeleviin nuoriin, joka tukee kotoutumista monella tasolla.

Kun Suomeen muuttaneen nuoren suomen kielen taito kohenee, hän pystyy sen myötä vastaanottamaan uutta tietoa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja omista mahdollisuuksistaan edetä siinä. Yleensä heillä, joilla on vähäisin koulutusta, on myös vähiten tietoa opiskelusta ja sen myötä epärealistisimmat odotukset omasta koulutuspolustaan. Heikolla kielitaidolla, ilman järjestelmän tuntemista ja vailla kodin tukea esimerkiksi jatko-opiskelupaikan saaminen olisi ollut jokaiselle nuorelle mahdoton tehtävä. Bell hooks sanoo koulutuksen ja kasvatuksen tuottavan myös poliittisen ja ideologisen subjektiuden. Nämä hooksin vapauttavan kasvatuksen ideat nivoutuvat kriittiseen pedagogiikkaan,

johon sitä yhdistää halu kehittää koulutusta yhteiskunnan tasa-arvoa edistävään suuntaan. (Vuorikoski 2012, 313.)

Kasvaminen ja eläminen tiettyjen sosiaalisten olosuhteiden vaikutusten alaisena juurruttaa yksilöihin joukon dispositioita eli havaitsemis- ja suhtautumistapoja. Näiden kautta ulkoinen todellisuus rajoitteineen mallintuu yksilössä valintoja ohjaavana habituksena. Yksilöt toimivat sosiaalisen maailman eri kentillä kootakseen pääomaa, joka kulloisellakin kentällä on arvokasta. Pääoman päätyypit ovat taloudellinen ja symbolinen. Symbolinen pääoma jaetaan kulttuuriseen ja sosiaaliseen pääomaan. Bell hooks puhuu myös kasvatukseen kuuluvasta *välittämisestä* ja korostaa Paulo Freiren tavoin *toivon* luomista paremman tulevaisuuden saavuttamiseksi. Kasvatuksen tulee välittää sanomaa, että vallitsevan yhteiskunnallisen todellisuuden muuttaminen on mahdollista. (ks. emt., 308.) Avoimessa mavassa nuori sai kokemuksen, miten sosiaalista pääomaa on mahdollista hankkia suomalaisessa yhteiskunnassa. Nuori tuli myös itse tietoisemmaksi omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa hyvinvointiinsa

Hyvinvointi ja menestys elämässä eivät riipu pelkästään taloudellisesta ja tiedollisesta pääomasta, vaan myös sosiaalisesta pääomasta ja emotionaalisesta osaamisesta (Isokorpi 2004, 13). Nykyajassa pärjäämisen keskiöön nousee se, millaiset elämänhallinnan voimavarat kullakin on. Vaikka kasvatusta edistää demokratiaa ja vähentää sosiaalista eriarvoisuutta, on syytä huomioida koulutuksen kytkeytyminen valtaan ja etuoikeutettujen ryhmien etuihin (mm. Vuorikoski 2012, 328). Henkiset, sosiaaliset, aineelliset ja kulttuuriset voimavarat tai niiden puute myös siirtyy sukupolvelta toiselle, huono-osaiset lähtökohdat tuottavat huono-osaisuutta. (ks. Kortteinen & Elovainio 2012, 154.) Alitolppa-Niitamo (2005, 50) toteaa, että Suomessa on vielä mahdollista vaikuttaa syrjäytymisen etnisen perityvyyden ketjurekatioon panostamalla mm. juuri alkuvaiheen intensiiviseen ohjaukseen kuten avoimessa mavassa tehtiin.

Jakaudumme osallisiin ja osattomiin enenevissä määrin sosiaalisen osaamisemme mukaan. Sosiaalinen pääoma voidaankin yhtäältä tulkita kollektiiviseksi resurssiksi, mutta toisaalta sitä voidaan katsoa ”bordieulaisittain”, jolloin sosiaalinen pääoma näyttäytyy vallankäytön välineenä, ja sillä on silloin selitetty myös yhteiskunnan erojen ja konfliktien syntyä. Tällöin sosiaalinen pääoma on liitetty

yksilöiden erilaiseen toimintakykyyn. Ja osallisuus yhteisössä edellyttää toimijuutta. Aletaan siis olla yhteisöllisyyden kuumassa ytimessä.

### 7.3 Osallistava ohjaus

Valtauttaminen (empowerment) ja äänen antaminen (voicing) kuvaavat pedagogisia ratkaisuja, joilla valtaa pyritään opetustilanteissa jakamaan. Valtauttamisen käsitteellä viitataan opiskelijoiden oman olemassaolon oikeuden tunnustamiseen ja voimistamiseen. Äänen antaminen tarkoittaa nuoren itsetietoisuuden lisäämistä ja itseilmaisun tukemista. Perusajatuksena on autoritaarisen mallin murtaminen niin, että tilaa jää nuorten omille kokemuksille. Tämä vahvistaa heidän subjektiuttaan. Tavoitteena on luoda ympäristö, jossa nuoret voivat ilmaista itseään turvallisesti ja rakentavasti. (ks. Vuorikoski 2012, 314.)

Osallistavassa pedagogiikassa korostetaan jokaisen yksilön oman kokemuksen tärkeyttä ja ainutlaatuisuutta. Nuorille syntyy kokemus, että he ovat luomassa omaa maailmaansa koskettavaa tietoa, kun formaali tietoaines yhdistetään nuorten sosiaaliseen todellisuuteen. Oppimisen pitäisikin olla ihmisen koko kasvun palveluksessa oleva väline (Ojanen 2006, 101). Osallistavassa pedagogiikassa painotetaan yhteisöllisyyttä ja siihen kytkeytyvää opiskelijaryhmään ja – prosessiin sitoutumista.

### 7.4 Pbl: Ongelmakeskeinen oppiminen

Ongelmakeskeinen oppiminen korostaa ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta, ryhmän yhdessä määrittelemiä oppimistarpeita, vuorovaikutuksellista ja yhteisöllistä tiedonmuodostusta. (Hyppönen, 2004). Ongelmaperustaisen oppimisen taustalla voidaan nähdä oppimiskeskeisen pedagogiikan tunnuspiirteitä, joista keskeisimpiä tiedon tuottaminen ja luominen yhdessä, kokemuksellinen oppiminen, oppimisen kontekstuaalisuus, vuorovaikutukseen perustuva oppiminen. Ongelmaperustainen oppiminen ei olekaan tiukasti määritelty toimintatapa ja strategia, vaan sitä toteutetaan erilaisia malleja käyttäen. (Hyppönen, 2004)

Ongelmakeskeinen opiskelu on prosessiluonteista, ryhmän vuorovaikutusta luontaisesti korostavaa toimintaa, joka noudattaa kehämäistä muotoa. Opiskelu sisältää työskentelyä ryhmässä mutta myös yksilön omaa työskentelyä esimerkiksi tiedonhankinnan sekä ryhmän yhteisen tietämyksen varaan rakentuvan oman reflektoinnin muodossa. Prosessin osana hyödynnetään myös "perinteisen" opiskelun muotoja, kuten luentoja ja kirjallisuutta. (Emt.,) Hankkeessamme pbl oli mukana kokonaisvaltaisesti, keskiössään ryhmän vuorovaikutus tukeminen koko hankkeen ajan. Ongelmakeskeisessä oppimisessä oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta, sillä siinä hän pystyy ottamaan oman kokemusmaailmansa mukaan oppimiseen. Merkittävät oppimiskokemukset sisältävät aina oman perusnäkemys pohdintaa sekä uudelleen arviointia. Ongelmakeskeisessä oppimisessä prosessi korostuu – ei vain tuotos, itsetuntemus lisääntyy: Menetelmä huomio hyvin hankkeemme tavoitteet.

## 7.5 Ryhmän merkitys

Avoimen mavan vahvuus oli se, että nuoret ovat saman ikäisiä ja heillä oli samankaltainen elämäntilanne Suomeen kotoutujina, vaikka muuten heillä on monia erilaisia taustoja ja kokemuksia. Saman ikäisistä koostuvassa vertaisryhmässä on erilainen mahdollisuus peilata esimerkiksi nuoren itsenäistymisprosessiin liittyviä kysymyksiä, kuin ryhmässä, joka koostuu pääsääntöisesti aikuisista. Vertaisryhmän toimivuuden kannalta on erittäin tärkeää, että nuoret oppivat toimimaan toistensa kanssa yli kieli- ja kulttuurirajojen ja siihen on toiminnassa koko ajan panostettava. Toimivalla ryhmällä on suuri merkitys opintojen edistymisessä ja kotoutumisprosessissa.

Toiminnallisuuden ja yhteisöllisyyden kautta voidaan vaikuttaa itsetuntoon ja –tuntemukseen rakentavasti, opetella sosiaalisia taitoja ja elämänhallintataitoja sekä tunnistaa tunteita. Käytännön kokemuksen ja aidon tunteen vuorovaikutuksesta syntyy kasvuprosessi. Ryhmässä yhdessä koettu ja jaettu kokemus saa aikaan voimakkaan yhteenkuuluvuuden tunteen. Ryhmän voima on monipuolisessa palautteessa, ja hyvin toimivan ryhmän emotionaalinen tuki on merkityksellistä (Isokorpi 2004, 157). Tällainen toiminta nostaa usein voimakkaita positiivisia kokemuksia. Myönteinen ja eteenpäin suuntautunut toiminta on siten

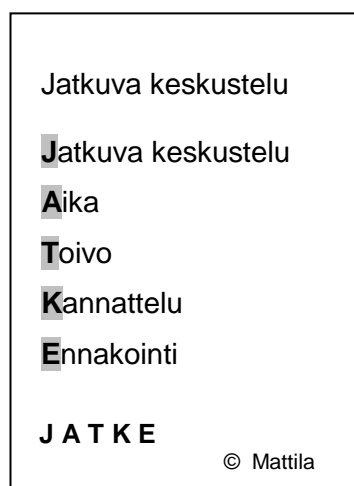
rakentava voimavara myös arkielämän haasteissa. Sosiaalipedagoginen ryhmätoiminta voi tarjota korjaavan kokemuksen ihmissuhteissa haavoittuneelle ihmiselle. (Hassinen, Helén, Jokinen & Mattila 2013, 121.)

## 7.6 Henkilökohtainen ohjaus

Henkilökohtaisen ohjauksen tavoitteena on nuoren tarpeiden kartoittaminen, nuoren aktivointi ja sitouttaminen toimintaan osallistumiseen. Nuoren ja hänen lähihenkilöidensä kanssa laaditaan yksilöllinen jatkosuunnitelma, jonka toteutumista seurataan. Heikosta kielitaidosta johtuen oman äidinkielen opettajan tuki olisi ollut näissäkkin tilanteissa erittäin hyödyllistä.

Henkilökohtaisessa ohjauksessa käsitellään esimerkiksi, opintojen ja elämän suunnittelua, ammatinvalintaa, opiskeluvaikeuksia ja joskus hyvin henkilökohtaisia ja vaikeitakin asioita. Monesti ohjaukselle otollisin tilanne on vaikkapa opitunnilla, jossa opiskelu on eriytetty. Ohjatessa jotakuta opiskelijaa henkilökohtaisesti käsiteltävään aiheeseen voi liittää jotakin esimerkiksi elämäntilanteeseen liittyvää. Vaikkapa matematiikan tehtävistä pääsee helposti oman talouden hallintaan. Tämä työskentelytapa tuo ohjaukseen monikerroksisuuden, jossa opiskelijan hyvinvoinnin keskeisiä osa-alueita pystytään lähestymään monin eri keinoin.

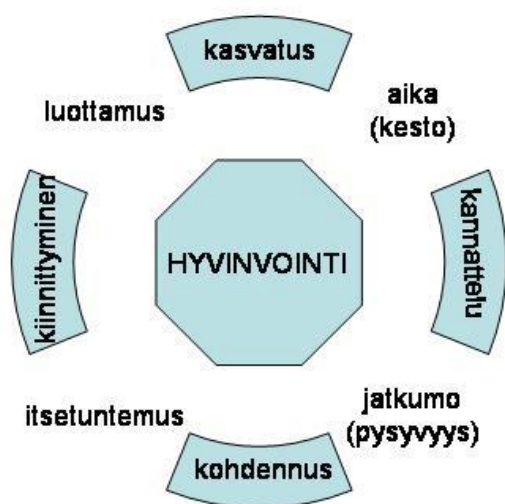
## 8. JATKUVA KESKUSTELU, JATKE



Onnistuneen ohjauksen edellytys on, että dialogi on mahdollista. Samoin kuin vaikkapa lääkärin diagnoosi on riippuvainen siitä, miten tarkkaa ja oikeaa tietoa asiakas kykenee antamaan, on myöhään maahan muuttaneen nuoren onnistunut ohjaus riippuvainen siitä, mitä ja miten nuori pystyy tilanteestaan kertomaan (ks. Jaakkola 2009, 25).

Kuva 3. Jatkuvin keskusteluin oman elämänsä tärkeiden päätösten subjektiksi.

Toistuvilla jatkuvilla keskusteluilla pitkällä aikaperiodilla on mahdollisuus saada esiin sellaista tietoa, jota nuori ei heikolla suomen kielellä pysty tuottamaan lyhyillä tapaamisilla. Nuori ei osaa itse pyytää apua, koska hänellä ei ole tarvittavaa tietoa saatavilla olevista palveluista. Alasuutari (1995) rinnasta laadullisen tutkimuksen tekijän salapoliisiin, joka yrittää ratkaista arvoitusta löytämiensä vihjeiden avulla. Tämä kuvaa hyvin työtapaa nuorten kanssa, joiden suomen kielitaito on vasta kehittymässä. Jatkuvan keskustelun avulla nuorelle muodostuu vähitellen realistinen käsitys omista vahvuuksista, tavoitteistaan ja itsestään oppijana, ja siitä miten tulisi toimia ja kehittyä tavoitteiden saavuttamiseksi. Samalla, kun nuori oppii itsetuntemusta, hän kerää tarpeellista tietoa päätöksentekoon. Näin osista hioutuu prosessinomaisesti kokonaisuus, jonka keskiössä on hyvinvointi. Tämä vähitellen nuoren kanssa yhdessä rakennettu ”tietoisuus” on avainasemassa nuoren tulevaisuutta suunniteltaessa.



Kuva 4. Hyvinvointi on JATKEen keskiössä

Jatkuva keskustelu –työote antaa mahdollisuuden asiakaslähtöisyydelle, johon olisi muuten hyvin vaikeaa päästä. Ohjaajan tehtävä on auttaa ja tukea ohjatta-

vaa käsitteellistämään tietoa ja myös prosessoimaan omia sisäisiä tapahtumiaan kysymyksillä ja kommenteilla. Vieraalla kielellä tapahtuvassa opetuksessa tai ohjauksessa usein toistuva piirre on myös se, että siinä on normaalia enemmän redundanssia: sama asia tuodaan eri tavoin esiin useita kertoja joko toiston tai parafrasien avulla. Kun toimitaan näin, pystyy ohjattava tuettuna luomaan uutta toimintatapaa (ks. Ojanen 2006, 91.) ja silloin saadaan jokaisen nuoren kyvyt näkyväksi ja käyttöön.

## 8.1 Aika

Työntekijän on luotava jokaiseen nuoreen henkilökohtainen luottamussuhde, jotta nuori voi ottaa vastaan ohjausta. Luottamuksellisen suhteen syntyminen vaatii pitkäkestoista läsnäoloa, sillä monella nuorista on taustallaan hylkäämiskokemuksia. Vuorovaikutuksen tehokkuuden perusedellytyksiä ovat molemminpuolisuus ja aktiivisuus. Keskinäistä luottamusta on rakennettava pitkäjänteisesti. Vuorovaikutuksen määrä ja laatu vaikuttavat tehokkuuteen (Kauppila 2011, 79-81.) Luottamuksen kokemus on itseksi tulemisen ehto.

Jotta tunteet voivat kypsyä, ihminen tarvitsee pitkiä ja pysyviä kiintymyssuhteita. Asiantuntijan tehtävä on auttaa nuorta kokonaisuuden ymmärtämisessä; mistä asiassa on kyse. Jos nuori ei itse hallitse tilannetta, hänen tulee voida luottaa siihen, että asiantuntija hallitsee. Kun ohjaus tapahtuu siinä ympäristössä missä nuori päivänsä viettää, antaa se moninkertaisen mahdollisuuden tehokkuuteen, koska siinä on mahdollisuus tutustua nuoreen pitkällä aikavälillä. Vuorovaikutus ja jatkuvuuden periaatteet tekevät kehittymisen mahdolliseksi. (ks. Ojanen 2006, 103). Puoli vuotta on tosi lyhyt aika näissä tapauksissa. Lukuvuoden loppupuolella, ehkä maaliskuussa, yhteishaun aikaan alkaa tietää nuoresta sen verran, että pystyy jollakin tavalla häntä ohjaamaan ja jotakin hänelle suosittelemaan. En usko kovin paljon lyhyisiin ohjaustuokioihin, jossa nuori kertoo ehkä tunnin kestoisen tapaamisen aikana itsestään, unelmistaan, toiveistaan, historiastaan. Miten ihmeessä, vaikka tapaamiskertoja olisi muutama, voi luoda sellaisen käsityksen, mikä tälle nuorelle olisi hyvä, miten hän pääsee hänen tilanteessaan eteenpäin. Tässä havainnointi yhtenä jalkautuvan ohjauksen kulmaki



venä ei ole mahdollista, vaan kaikki perustuu siihen, mitä nuori tilanteestaan osaa kertoa.

## 8.2 Toivo

Asiantuntijan kolmas tehtävä on tapahtumien mielekkyyden ja toivon tunteen etsiminen. Muutos on nuorelle mahdollisuus toteuttaa unelmiaan. (Ks. Isokorpi 2004, 145.) Nuorten avoin mava -kokeilukoulutuksessa ohjaajan ja opettajan työ on nuoren rinnalla kulkemista ja hänen tukemistaan tulevaisuuden suunnittelussa jatkuvien keskusteluin. Mitä enemmän nuoren tarpeet pystytään huomioimaan ja antamaan hänelle eväitä kasvaa ja vahvistua sosiaalisesti sekä luomaan uskoa tulevaisuuteen sitä paremmin nuoret löytävät oman paikkansa yhteiskunnassa (Ks. Tamminen 2013). Opettajan tai ammattiauttajan auktoriteettirooli antaa nuorelle mahdollisuuden olla vain riippuvassa roolissa. Kun työntekijä pystyy herättämään nuoren kiinnostuksen käsiteltävää asiaa kohtaan, ohjaajan rooli muuttuu motivoijaksi. Sitoutunut asiakas hyötyy eniten avustajan roolissa olevasta ohjaajasta. Itseohjautuvuus kehittyy delegoinnin avulla. (Ks. Isokorpi 2004, 150.)

## 8.3 Kannattelu: Vähäinen ohjaus ei riitä syrjäytymisvaarassa olevalle

Turvallisuuden kaipuu on yksi maahanmuuttajanuoren tyypillisimmistä piirteistä. Kun kaikki ympärillä on muuttunut, haetaan jotain pysyvää ja turvallista. (Peltonen 1998, 11) Nuoren vastaanottajilta vaaditaan siis erityistä tiedollista, asenteellista ja taidollista kompetenssia ja kykyä kuunnella herkäällä korvalla, että tulijan kiinnittyminen uuteen yhteisöön alkaisi suotuisasti. Monialaista kannatetta tarvitaan, että nuori pysyisi mukana koulutuksessa. Ei keskeyttäisi koulutusta, jos on sellaiseen päässyt, eikä häntä ei tarvitsisi siirtää mihinkään. Näin nuori saa kokemuksen, että hänestä välitetään ja oppii luottamaan, että tulevaisuus on olemassa.

Kaikki kokeilukoulutuksen nuoret elivät joillakin tapaa hajonneissa perheissä; monet pakolaisperheissä, joilla oli eri syistä hyvin vähän *sosiaalista* – tai muuta-  
kaan *pääomaa* nuoren tukemiseen. On selkeästi nähtävissä, että niiden nuor-  
ten, joiden perheissä vanhemmat tukeutuvat nuoreen - koska nuori on se, jolla  
on vähäisistä selviytymistaidoistaan huolimatta enemmän taitoja kuin vaikkapa  
yksinhuoltajaäidillään - poissaolot kasaantuvat, oppimistehtävät jäävät suoritta-  
matta ja jatkopolun hahmottaminen takkuu. Näiden nuorten oli myös vaikea  
tehdä minkäänlaisia tulevaisuudensuunnitelmia.

#### 8.4 Ennakointi

Ennakointi on yksi JATKEen elementeistä. Intuition avulla on mahdollista rea-  
goida ennakoivasti, jolloin hiljainen tieto on saatava valjastettua tavoitteiden  
käyttöön. Tällöin toiminta perustuu vaistonvaraisuuteen, jolloin hiljainen ja käsit-  
teellinen tieto ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Toikko & Rantanen 2009,  
41). Jatkuvalle keskustelulle on mahdollista sanallistaa tätä hiljaista tietoa. Näin  
pystytään ennakolta reagoimaan moniin asioihin, jo ennen niiden muodostumis-  
ta ongelmaksi. Ennakolta tehtävä ”riskianalyysi” mahdollistaa nuorelle tarvitta-  
van tuen ennen asioiden kriisiytymistä. Näin toimien pystytään myös määritte-  
lemään tarvittavien toimenpiteiden ajoitus, kesto ja teho. Tarvittavat toimet räät-  
älöidään aina tapauksen mukaan, eikä yhtä valmista mallia ole.

Ennakoiva työ on nuoren rinnalla kulkemista ja hänen tukemistaan tulevaisuu-  
den suunnittelussa jatkuvien keskusteluin mm. kohentaen puutteellisia opiskelu-  
valmiuksia. Opiskelijat eivät välttämättä osanneet itse itsenäisesti tarttua me-  
neillä oleviin prosesseihin liittyen heidän tulevaisuuteen. Esimerkiksi jatko-  
opiskelupaikan vastaanottamiseen, kotoutumistuen jatkumiseen liittyvät asiat  
vaativat jalkautuvaa ohjausta ja neuvontaa. Myös opiskelun prioriteettia nuoren  
elämässä mietittiin paljon, sillä kotoutumistukipäätösten ja rahojen maksatusten  
viipymisen vuoksi moni olisi viettänyt päivänsä eri viranomaisten luo jonottaen.  
Usealla opiskelijalla oli vaikea saada kiinni, mitä opiskelu ammatillisessa oppi-  
laitoksessa tarkoittaa. Moni on ollut vain erilaisilla kursseilla ja kouluopiskelu on  
täynnä uusia asioita. Nuoret saivat ohjausta opiskeluun ja oppimiseen, esimer-

kiksi opiskelustrategioihin. Monella nämä taidot olivat täysin kehittymättömät. Esimerkkeinä vaikkapa päivärytmi, muistiinpanotekniikat ja oppimateriaalien järjestely. Harjoittelimme mm. avun pyytämistä, dokumenttien säilyttämisen ja esittämisen tärkeyttä sekä asioiden hoitamista sähköisesti ja puhelimitse. Kun nuoren oppimaan oppimisen taidot kohentuivat, myös arjenhallinta kehittyi ja kotoutuminen edistyi. Työskentely tuki nuorten osallisuuden rakentumista. Syrjäytymisen ehkäisyssä säännöllinen arki on paras opiskelun tukija. Ennakointi mahdollistaa myös rajallisten resurssien kohdentamisen tarkoituksen mukaisella tavalla.

## 9. LOPUKSI

Kokeilukoulutuksemme johtopäätöksenä oli ehdotus mava-koulutuksen joustavoittamisesta laajuudeltaan ja lähtötasoltaan. Avoimesta mavastakin kun jäivät ulkopuolelle luku- ja kirjoitustaidottomat ja esim. kuntoutusta tarvitsevat. Nuorilla tulisi olla kielitaitotasostaan tai muista valmiuksistaan huolimatta mahdollisuus kokonaisvaltaiseen nuorille suunnattuun tuettuun koulutukseen. Jos nuori opiskelee vain kielikurssilla, monet myöhemmässä opiskelussa vaadittavat osa-alueet jäävät kehittymättä.

Nuorten joustava mava tulisi tarvittaessa voida suorittaa pidemmällä aikavälillä yksilöllisesti. Menestyksellinen ammatillisen tutkinnon opiskelu vaatii usean vuoden (n.5) pohjustuksen, kun lähtötaso on heikko = vain vähän vastaavaa kouluhistoriaa, epävakaa elämäntilanne, traumaattinen tausta. Yksilöllistä prosessia ei voi ajallisesti nopeuttaa. Nuori joka tulee Suomeen yläkouluikäisenä tai vanhempana tarvitsee yleissivistyksen, jota ei voi oppia alkeiskielitaidolla. Vuoden kestävät koulutukset eivät voi ratkaista tätä ongelmaa vaan tarvitaan jatkumoa. Tarvitaan tehokkaampaa tiedotusta koulutusmahdollisuuksista maahanmuuttajanuorille ja niiden parempaa koordinoitua, yhteistyö vanhempien kanssa tärkeää. Myös joustavan haun toimivuutta tulisi arvioida kohderyhmän kannalta.

Kohderyhmällä on suuri opintoja tukevien palvelujen tarve, koska lähes jokainen nuorista on ensimmäistä kertaa systemaattisen koulutusjärjestelmän piirissä.

Työparityöllä avoin mava -opiskelijat on saatu sitoutumaan opiskeluun ja heitä on pystytty työparin resursseilla kannattelemaan niin, että he ovat pystyneet opiskelemaan vaikeasta elämäntilanteesta huolimatta. Työparin toimiva yhteistyö edellyttää yhdessä sovittuja toimintaperiaatteita, sujuvaa tiedonkulkua sekä luottamusta työparin ammattitaitoon. Työparin tiivis yhteistyö nuorten kodin ja muiden lähihenkilöiden kanssa takaa yhteisen näkemyksen nuoren tulevaisuuden suunnitelmista ja näin hyvät mahdollisuudet jatkokoulutukseen siirtymiseksi.

Onnistunut ohjaus on aina riippuvainen siitä, mitä ja miten nuori pystyy tilanteestaan kertomaan. Tilannetta voisi verrata lääkärin diagnoosiin, jonka onnistuminen riippuu siitä kuinka tarkkaa ja oikeaa tietoa asiakas kykenee tilanteestaan antamaan. Vasta maahan muuttaneen nuoren kanssa dialogiin ei päästä, koska suomen kielen taito on vasta kehittymässä. Silloin apuun tulee kehittämäni jatkuva keskustelu eli JATKE –työote. Jalkauttamalla ohjaus koulutuksen yhteyteen päästään vaikuttavuuteen, mikä ei olisi mitenkään mahdollista, jos nuori pitäisi aina jokaista ohjauskeskustelua varten tavoittaa erikseen. JATKEen perusta ovat aika, toivo, kannattelu ja ennakointi. Kun ne yhdistetään jatkuvaan keskusteluun, nuori pääsee oman elämänsä tärkeiden päätösten tasavertaiseksi toimijaksi kielitaidostaan riippumatta.

Hankkeen kehittämisen tuloksena nuorten maahanmuuttajien avoin koulutus siirtyi syksystä 2013 toimintansa aloittaneeseen Stadin ammattiopiston avoimeen ammattiopistoon. Koulutus poistui mava –rakenteesta, joka soi väljyyttä sekä koulutuksen kestolle että sisällölle nuoren edellytykset lähtökohtana. Tärkeitä muutoksia olivat myös, että koulutus on nimenomaan vain nuorille suunnattu eikä lähtötasovaatimusta ole. Tällainen heterogeenisen vasta kotoutumassa olevan nuorten ryhmän koulutus vaatii myös pienen ryhmäkoon (12) sekä ohjaajan opettajan työpariksi ratkomaan nuoren elämäntilanteeseen liittyviä ongelmia. Ilman tätä työparityöskentelyä nuoren aika saattaa esimerkiksi kulua pääosin eri viranomaisasiointiin ja oppimiseen on tällöin käytössä hyvin vähän energiaa.

Toimialalla on tulossa myös niin valtakunnallisia kuin kaupungin sisäisiä ”avauksia”. Kaikki nivelvaiheen koulutukset ammattistartti, mava, lisäopetus se-

kä nuorten työpajat yhdistynevät yhdeksi VALMA –koulutukseksi. Tähän tulevaan nivelvaiheen koulutukseen haetaan yhdellä haulla nykyisten erillishakujen sijaan. Helsingin kaupungin ammattioppilaitokset yhdistyivät 1.1.2013 lähes 15 000 opiskelijan Stadin ammattiopistoksi ja yksi hallinnollisista uudistuksista on yhdistää nivelvaiheen koulutukset palvelualueiden toimialalta organisoitaviksi. Jos mahdollista alkukartoituksen ja ohjauksen tarve korostuu entisestään yhdistymisten myötä. Nuoren kun tulisi uudessa toimintayksikössä pystyä valitsemaan ”moduleista” ne, jotka auttavat häntä parhaiten eteenpäin. Oleellista toiminnan kehittämisessä onkin haastavan kohderyhmän koulutuksen rooli osana ammattioppilaitosten ja Helsingin kaupungin organisaatioita sekä toiminnan edellyttämät resurssit.

## LÄHTEET

Alasuutari, Pekka 1995. Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kullattajatutkimuskeskus.

Alitolppa-Niitamo Anne 2004. The Icebreakers. The Generation In-Between. Somali youth and schooling in Metropolitan Helsinki. Helsinki: Väestöliitto.

Alitolppa-Niitamo, Anne & Söderling, Ismo & Fågel, Stina (toim.) 2005. Olemme muuttaneet : näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto.

Anttila, Pirkko 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Helsinki: Akatiimi.

Berry, John W. & Phinney, Jean S. & Sam, David I. & Vedder Paul (toim.) 2006. Introduction: Goals and research framework for studying immigrant youth. Teoksessa Immigrant youth in cultural transition: acculturation, identity, and adaptation across national contexts. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude 1990. Reproduction in education, society and culture. London: Sage.

Castaneda, Anu & Rask Shadia & Koponen Päivikki & Mölsä Mulki & Koskinen Seppo 2012. Maahanmuuttajien terveys ja hyvinvointi. Tutkimus venäläis-, somalialais- ja kurditaustaisista Suomessa. Raportti 2012\_061.THL.

Engeström, Yrjö 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.

Grönfors, Martti 2007. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu. Juva: WS Bookwell Oy, 151-167.

Hassinen, Minna 2012. Nuorena muuttaneet, oppilashuolto nuoren kotoutumisen tukena. Sosionomi yamk, opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia.

Hassinen, Minna & Helén Kirsi & Jokinen, Eija & Mattila, Marjukka 2013. Kokonaisvaltaista tukea opiskeluun Mahis ja Avoin maa –hankkeissa. Teoksessa Osallisena Suomessa-kokeiluhankkeiden satoa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Heikkinen, Hannu 2007. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu. Juva: WS Bookwell Oy, 196–212.

Heikkinen, Hannu L. T. & Jyrkämä, Jyrki 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, Hannu L. T. & Huttunen, Rauno & Moilanen, Pertti (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY

Ihalainen Lauri, 7.11.2012. Ministeri Ihalaisen puheenvuoro, Osallisena Suomessa - hankkeen neuvottelupäivä. Helsinki. Finlandia –talo.

Jaakkola, Elina & Orava, Markus & Varjonen, Virpi 2009. Palvelujen tuotteistamisesta kilpailuetua – Opas Yrityksille. Helsinki: Tekes.

Karinen, Risto 2012. Kotoutumiskoulutuksen nykytila. Luento. Osallisena Suomessa hankkeen neuvottelupäivä 7.11.2012. Helsinki. Finlandia –talo.

Kauppila, Reijo 2011. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kortteinen, Matti & Elovainio, Marko 2012. Millä tavoin huono-osaisuus periytyy? Teoksessa Myllyniemi, Sami (toim.) Monipolvinen Hyvinvointi, nuorisobarometri. Helsinki: Hakapaino.

Kiviniemi, Kari 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Bookwel Oy, 70-85.

Kuula, Arja 2001. Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuula, Arja 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kylmäkoski, Merja 2012. Tutkimusetiikka. Tutkimusosaamisen opintojakso 29.9.2012. Humak. Helsinki.

Kylväjä, Tiina 2012. Elämänhallinta nuorten syrjäytymisen vastavoimana Millainen ohjaus tukee syrjäytymisvaarassa olevaa opiskelijaa ammatillisissa opinnoissa? Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Sosiaali- ja terveysalan ylempi korkeakoulututkinto. Tampereen ammattikorkeakoulu.

Laine, Markus & Bamberg, Jaakko & Jokinen Pekka 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa Laine, Markus & Bamberg, Jaakko & Jokinen, Pekka 2007 (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistokustannus.

Lehtonen, Pauliina 2007. Tapaus- ja toimintatutkimuksen yhdistäminen. Teoksessa Laine, M. & Bamberg, J. & Jokinen, P.2007 (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistokustannus.

Liljander, Juha-Pekka 2012. Pierre Bourdieu, Koulutus, symbolinen väkivalta ja yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Teoksessa Aittola Tapio (toim.) Kasvatussosiologian suunnannäyttäjiä. Helsinki: Gaudeamus.

Mattila, Marjukka, 2009. Ongelmakeskeinen oppiminen ja digikuvan käyttö ohjauksessa työpajatyypissä maahanmuuttajien kulttuuri- ja opetusalan yhteistyöhankeessa. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Niiranen, Vuokko & Stenvall, Jari & Lumijärvi, Ismo (toim.) 2005. Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi. Tasapainotettu mittaristo kunnallisissa organisaatioissa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Palveluiden tuottamisen ja palveluprosessien kehittäminen –kontaktiopinnot. 2012. Yhteisöpedagogi YAMK. HUMAK.

Saarela- Kinnunen, Maria & Eskola, Jari 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu. Juva: WS Bookwell Oy, 184-196.

Rantakokko, Valtteri 2013. Koulutuspolun muodostuminen ja toimijuus Suomeen turvapaikanhakijoina yksin tulleiden nuorten kertomuksissa. Oulu yliopisto, humanistinen tiedekunta, kulttuuriantropologia. Pro gradu –työ.

Tamminen, Terhi 2013. Opinnäytetyön suunnitelma. Yhteisöpedagogi yamk. HUMAK.

TEM raportteja 8/2012 Nuorten yhteiskuntatutkimus 2013. Työllisyys ja yrittäjyysosasto. Raportti.15.3.2012

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino

Virtanen, Petri & Wennberg, Mikko 2007. Prosessijohtaminen julkishallinnossa. Helsinki: Edita

Vuorikoski, Marjo 2012. bell hooks: Vapauttava kasvatus. Teoksessa Aittola Tapio (toim.) Kasvatussosiologian suunnannäyttäjiä. Helsinki: Gaudeamus.

Elektroniset lähteet:

Hyppönen Olli 2004. Erilaisia opetusmenetelmiä . Viitattu 17.3.2014.  
<http://www.dipoli.hut.fi/ok/p/yoop/2004/>

Moniarvoisuus ja monikulttuurisuus nuorisotyössä. Viitattu 17.3.2014.  
<http://www.alli.fi/tieto/nuorisotyö/monikult/mokunuto.html>.

Mikä tekee nuorisotyöstä monikulttuurisen.

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kymppikerho.pdf>. Viitattu 17.3.2014



## LIITTEET

### **NUORTEN AVOIN MAVA –KOULUTUS LYHYESTI:**

(soveltaen organisaation toimintaidean ikkunaruutuja)

#### **Mitä?**

- ☐ **Osallisena Suomessa** –hankkeen **avoin mava** on kokeilukoulutus oppivelvollisuusiän loppuvaiheessa Suomeen muuttaneille nuorille.
- ☐ Koulutuksessa opiskellaan suomen kieltä, opiskelu- ja arkielämän taitoja, yhteiskunta- ja kulttuurituntemusta, yleissivistäviä aineita ja tutustutaan ammatillisiin koulutusaloihin. Koulutus kestää 40 ov.
- ☐ Koulutus sisältää työharjoittelua työpaikoilla.
- ☐ Ryhmää ohjaavat työparina opettaja ja ohjaaja.

#### **Kenelle?**

- ☐ Koulutus on suunnattu 1-3 vuotta Suomessa asuneille maahanmuuttajanuorille, joilla ei ole suomalaista peruskoulun päättötodistusta ja joiden kielitaito ei riitä ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaan koulutukseen (A2.2)
- ☐ Pääasiassa 17 – 21 –vuotiaille

#### **Missä?**

- ☐ Avoin mava –koulutusta järjestetään 2012 – 2013 kaksi ryhmää, Helsingin sosiaali- ja terveysalan oppilaitoksessa Hesotessa Malmilla ja Helsingin tekniikan alan oppilaitoksessa Heltechissä Myllypurossa.

#### **Milloin?**

- ☐ Lukuvuonna 2011-2012 koulutus alkaa 16.8.2011 ja päättyy 2.6.2012 ja lukuvuonna 2012-2013 koulutus alkaa 20.8.2012 ja päättyy 1.6.2013

## Miksi?

Maahanmuuttajien avoin mava -koulutus on osa kotoutumisen edistämisestä annetun lain (1386/2010) 9 luvun mukaista Osallisena Suomessa -hanketta. Koulutuksen tarkoituksena on kokeilla uusia malleja antaa opetusta perusopetuksiän ylittäneille maahanmuuttajanuorille, joilla ei ole suomalaista peruskoulun päättötodistusta. Hankkeen tarkoituksena on tehostaa etenkin suomen kielen opetusta, yhteiskuntaan perehdyttävää opetusta sekä työllistymistä ja työelämään osallistumista tukevaa opetusta. Koulutus on suunnattu erityisesti sellaisille 1-3 vuotta Suomessa asuneille 17-21 –vuotiaille nuorille, joilla ei ole riittävä suomen kielen taitoa eikä riittäviä opiskelu- tai muita valmiuksia toisen asteen koulutukseen hakeutumiseen tai siitä suoriutumiseen.

\*\*\*\*

### NUORTEN AVOIMEN MAVAN VUOSIKELLON KESKIÖSSÄ:

- Opiskelijan elämäntilanteen kartoitus (alkuhaastattelu, alkukartoitus, hops keskustelut 2-4 krt/lukuvuosi)
- lukusuunnitelman toteutus, opiskelun tuki
- jatkosuunnitelma
- yhteishaku ja erillishaut
- jatkosuunnitelman päivitys
- todistus